

**НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М.П. ДРАГОМАНОВА**

На правах рукопису

МОЛЧАНОВА Оксана Миколаївна

УДК 159.922.8 + 159.923.3

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ГЕНЕЗИ СУМЛІННОСТІ
ОСОБИСТОСТІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ**

19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

ДИСЕРТАЦІЯ

на здобуття наукового ступеня

кандидата психологічних наук

Науковий керівник:

доктор психологічних наук, професор

Булах Ірина Сергіївна

Київ – 2012

Зміст

ВСТУП	4
Розділ I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ СУМЛІННОСТІ ЯК ПСИХОЛОГІЧНОГО ФЕНОМЕНА В ЗАРУБІЖНИХ ТА ВІТЧИЗНЯНИХ НАУКОВИХ ДЖЕРЕЛАХ	10
1.1. Сутність поняття «сумління» та «сумлінність» у філософських і психолого-педагогічних джерелах	10
1.2. Генеза сумлінності особистості в період дорослішання.....	28
1.3. Особливості розвитку моральної самосвідомості як основи становлення сумлінності особистості юнацького віку	45
Висновки до I розділу.....	55
Розділ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ СУМЛІННОСТІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ	57
2.1. Психодіагностичний інструментарій вивчення феномена сумлінності особистості юнацького віку.....	57
2.2. Особливості розвитку рефлексивного компонента сумлінності в ранньому та пізньому юнацькому віці.....	63
2.3. Психологічні особливості розвитку почуттєво-оцінного компонента сумлінності в ранньому та пізньому юнацькому віці.....	79
2.4. Характеристика розвитку регулятивного компонента сумлінності в ранньому та пізньому юнацькому віці.....	93
2.5. Гендерні відмінності розвитку сумлінності особистості раннього і пізнього юнацького віку.....	113

Висновки до II розділу.....	127
Розділ III. ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД РОЗВИТКУ СУМЛІННОСТІ ОСОБИСТОСТІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ.....	129
3.1. Психологічні засоби сприяння підвищення розвитку сумлінності особистості юнацького віку.....	129
3.2. Динаміка розвитку сумлінності в юнаків та дівчат у процесі впливу тренінгу.....	139
3.3. Методичні рекомендації вчителям та практичним психологам щодо оптимізації розвитку сумлінності в юнаків та дівчат.	168
Висновки до III розділу.....	174
ВИСНОВКИ.....	175
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	179
ДОДАТКИ.....	197

Вступ

Актуальність дослідження. Соціальні зміни в сучасному суспільстві, які зумовлені складною економічною ситуацією, політичними та культурними трансформаціями, впливають на особистісний розвиток молодого покоління. В юнаків і дівчат відмічаються деформація системи ціннісних орієнтацій, зниження значущості моральних норм та поваги до інших людей. Спрямованість на матеріальний світ та прагнення досягти успіху будь-якою ціною знижують прояви в молоді такого важливого морального регулятора поведінки як сумління. У зв'язку з цим освітою приділяється увага проблемі морального зростання особистості, виховання в неї сумлінності з метою формування ціннісного ставлення до інших людей, набуття ефективних способів саморегуляції та здійснення самостійних моральних вчинків.

Проблема сумління як філософського та психологічного феномена привертала увагу зарубіжних вчених тривалий час. Так, З.Фрейд визначив його найважливішою інстанцією Зверх-Я у структурі особистості, що детермінує її моральні звершення. В.Франкл визнавав сумління автономною внутрішньою реальністю, процесом внутрішнього самовизначення добра і зла. Е.Фромм – внутрішнім «голосом» людини, який дозволяє усвідомлювати істинні цілі її життя та норми поведінки, необхідні для досягнення цих цілей. К.Ізард вважав сумління основою моральної поведінки і пов'язував його з вищими соціальними емоціями, особливо з виною та соромом, які є передумовою становлення почуття відповідальності.

Серед російських вчених сумління як моральне утворення особистості вивчав цілий ряд філософів та психологів, інтерпретуючи його з різних наукових позицій, а саме: як важливий компонент моральної свідомості (О.Г.Дробницький), структурну складову моральної самосвідомості (О.С.Шимановський), механізм соціального контролю (І.С.Кон), показник морального розвитку (П.М.Якобсон), внутрішній контролер (Г.С.Нікіфоров).

Для української науки зазначена тематика завжди була актуальною, і мовознавці (Б.Д.Грінченко, Т.В.Радзієвська) та педагоги й психологи визнають наявність двох лексичних втілень цього поняття: «совість» і «сумління», які є тотожними за змістовим наповненням. В.К.Демиденко визначив совість як особистісне утворення, що являє собою оцінне ставлення особистості до своїх думок та вчинків у її взаємодіях з іншими людьми. За

переконанням Л.М.Сокол совість є мотивом морального вибору. На думку О.Л.Малеєвої, совість – це психологічний феномен, який актуалізує у свідомості людини почуття провини.

У науковому обігу етики і психології визначається, що для людини з розвиненим сумлінням властиве таке особистісне утворення як «сумлінність». Людина з такою якістю добросовісна та чесна, вона ретельно й старанно виконує свої обов'язки (М.Г.Тофтул, Б.С.Братусь). В.В.Григораш визнав наявність сумлінності у тієї особистості, яка керується моральною оцінкою думок і вчинків, до того ж будує свою діяльність на основі загальнолюдських цінностей та враховує моральні наслідки власної поведінки. В.М.Мельніков, Л.Т.Ямпольський виділили наступні показники сумлінності людини: глибока порядність завдяки дотриманню моральних імперативів, вимогливість до себе та до інших, висока емпатійність, наявність почуття честі та обов'язку.

Теоретичний аналіз показав, що в межах вікової та педагогічної психології існують дослідження морального розвитку особистості в період дорослішання (Б.С.Братусь, І.С.Булах, Р.В.Павелків та ін.), однак розвиток сумлінності як якості совісної особистості вивчався недостатньо. Формування процесу сумління в дошкільному віці вивчали М.Снайдер, Р.Снайдер та Р.Снайдер-молодший, які довели, що підсвідомі процеси морально-етичних переживань поступово переходять у свідомі, а сумлінність з'являється тоді, коли дитина усвідомлює ціннісне і слідує йому. І.Д.Бех та його учень О.С.Безверхий провідну роль у формуванні сумлінності молодшого школяра надавали моральній рефлексії, що визначає здатність осмислювати вищі соціальні емоції, які, в свою чергу, стають мотиваційними «агентами» його сумлінної поведінки. В підлітковому віці моральні переживання можуть проявлятися в бажанні особистості справедливо відгукнутись на той чи інший вчинок або подію, за яким П.М.Якобсон бачив прояв у неї сумлінності як моральної якості. Сумлінність у підлітків має емоційну основу, на це вказував В.Е.Чудновський, підкреслюючи, що інтенсивний розвиток моральних почуттів випереджає їх моральну свідомість. Вперше в період дорослішання Т.О.Флоренською було досліджено особливості розуміння совісті, яку молодші підлітки асоціюють з докорами сумління, а старші – зі співчуттям, виною та каяттям; розвиток сумлінної поведінки в цьому віці вчена пов'язує з появою свідомих моральних переконань. Як доводять Р.М.Грановська та Т.Г.Гурлеєва, в окремої категорії підлітків, завдяки формуванню високого рівня

відповідальності, підвищується моральна саморегуляція, яка є основою становлення такої особистісної якості як сумління.

Водночас ряд вчених (І.С.Кон, А.О.Рєан, А.В.Петровський та ін.) показали, що юнацький вік сензитивний щодо розвитку моральної самосвідомості, хоча становлення сумління в цьому віці залишилося поза їх увагою. В юнаків і дівчат у зв'язку з чутливістю до морального розвитку розширюються складові структури сумління, а саме: активізується ціннісне самовизначення (Н.В.Павлик), ускладнюється емоційно-ціннісне ставлення до інших та самоставлення (В.І.Сметаняк), з'являється новий рівень свободи й відповідальності за інших та за себе (Ю.І.Лановенко), підвищується особистісний самоконтроль й моральна саморегуляція (М.Й.Боришевський). Натомість Г.В.Дьяконов відмітив, що в життєвому просторі юнаків та дівчат зростає значущість почуття совісті, з якою вони пов'язують прояви багатьох інших морально-етичних почуттів (справедливість, гідність та ін.).

У цілому результати аналізу за означеною проблемою засвідчують відсутність спеціальних системних досліджень особливостей формування сумління в юнацькому віці. Поза увагою науковців залишаються такі важливі питання як генеза сумління, її складові, етапи розвитку та особливості прояву в онтогенезі, віковій й гендерній відмінності. Отже, соціальна значущість та недостатня дослідженість цієї проблеми обумовили вибір нами теми дисертаційного дослідження: **«Психологічні особливості генези сумління особистості в юнацькому віці»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Тема дисертаційного дослідження входить до плану наукових робіт кафедри теоретичної та консультативної психології Інституту соціології, психології та управління Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Тема дисертації затверджена Вченою радою НПУ імені М.П. Драгоманова (протокол №13 від 27 травня 2010 р.) та Міжвідомчою Радою НАПН України з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології (протокол № 9 від 21 грудня 2010 р.).

Об'єкт дослідження: моральна самосвідомість особистості юнацького віку.

Предмет дослідження: психологічні особливості генези сумління в юнацькому віці.

Мета дослідження полягала в теоретичному та експериментальному вивченні особливостей генези сумлінності, визначенні вікових і гендерних відмінностей цього особистісного утворення, розробці й впровадженні психологічного супроводу, спрямованого на розвиток сумлінності як стійкої моральної якості особистості юнацького віку.

Відповідно до мети дослідження були поставлені такі **завдання**:

- здійснити теоретичний аналіз наукових підходів вивчення сутності, структури та особливостей генези сумлінності особистості в зарубіжних і вітчизняних джерелах;
- підібрати, обґрунтувати і апробувати методики вивчення сумлінності, визначити критерії, показники та рівні її розвитку в особистості юнацького віку;
- виявити особливості генези складових структури сумлінності в юнаків та дівчат залежно від віку та статі;
- розробити та впровадити психологічний супровід підвищення розвитку сумлінності особистості юнацького віку.

Методи дослідження. Відповідно до визначених завдань комплексно застосовувались наступні методи дослідження: теоретичний аналіз проблеми, систематизація та узагальнення якісних та кількісних даних дослідження, опитування, психодіагностичне тестування стандартизованими та нестандартизованими методиками, групова бесіда, самоопис, аналіз процесів і продуктів діяльності. У ході емпіричного дослідження основними стали методи констатувального та формувального експериментів. Комплекс спеціальних методик був спрямований на вивчення формування сумлінності та особливостей розвитку структурних компонентів в юнацькому віці. Обробка експериментально отриманих даних здійснювалася за допомогою версії 11.5. комп'ютерної програми Statistical Package for the Social Science (SPSS) for Windows з використанням методів параметричної (t – критерій Стьюдента, r_s – коефіцієнт рангової кореляції Спірмена) та непараметричної (ϕ^* - критерій Фішера) статистики.

База дослідження. Психодіагностичне дослідження проводилось на базі загальноосвітніх шкіл Кіровоградського району в Кіровоградській області (Великосеверинської загальноосвітньої школи I-III ступенів, Первозванівської загальноосвітньої школи I-III ступенів, Оситнязької загальноосвітньої школи I-III ступенів),

Кіровоградського кібернетико-технічного коледжу, Кіровоградського державного педагогічного університету імені В.Винниченка, Кіровоградського інституту інформаційних технологій. До дослідження було залучено 695 осіб юнацького віку: 360 респондентів 15-18 років та 335 респондентів 18-21(23) року.

Наукова новизна та теоретична значущість дисертаційної роботи:

- *вперше* виявлено специфіку розвитку сумлінності особистості юнацького віку, визначено на основі теоретичного аналізу генезу сумлінності особистості в ранньому й пізньому юнацькому віці та етапи її формування (морально-гедоністичний, формально-довільний, оцінно-контролюючий, ціннісно-саморегулюючий), обґрунтовано сутність поняття «сумлінність особистості юнацького віку»; виокремлено компоненти (рефлексивний, почуттєво-оцінний, регулятивний) у структурі становлення сумлінності; розроблено психологічну модель генези сумлінності особистості юнацького віку; обґрунтовано критерії (усвідомлені моральні переконання, ціннісні ставлення, просоціальні вчинки), показники, рівні (високий, середній, низький) розвитку сумлінності особистості юнацького віку; проаналізовано вікові та гендерні відмінності становлення сумлінності особистості юнацького віку;

- *поглиблено та розширено* уявлення про сумлінність як моральну якість особистості юнацького віку;

- *набула подальшого розвитку* система знань про сутність, зміст, структуру та особливості становлення сумлінності особистості.

Практична значущість одержаних результатів роботи полягає у тому, що визначений пакет психодіагностичних методик для вивчення сумлінності особистості юнацького віку та розроблений автором психологічний супровід підвищення становлення сумлінності особистості можуть бути використані практичними психологами, соціальними працівниками загальноосвітніх та спеціалізованих шкіл, коледжів, ліцеїв, технікумів. Одержані результати також можуть бути використані у лекційних курсах вікової, педагогічної та практичної психології.

Апробація та впровадження результатів дисертації. Основні теоретичні та практичні положення дисертаційного дослідження доповідалися та отримали схвалення в доповідях на *Міжнародних науково-практичних конференціях*: «Теоретико-методологічні

та прикладні проблеми педагогічної взаємодії» (м.Одеса, 2008), «Сучасні педагогічні технології і освітні системи XXI століття» (Кіровоград, 2008), «Соціалізація особистості в умовах системних змін: теоретичні та прикладні проблеми» (Київ, 2009), «Духовність у становленні та розвитку громадянської особистості» (Суми, 2009), «Становлення цінностей в психологічному вимірі соціального буття особистості. Соціальна цінність як мужність» (Львів, 2010); *Всеукраїнських науково-практичних конференціях*: «Актуальні проблеми практичної психології» (Херсон, 2008), «Теоретико-методологічні та прикладні аспекти психології особистості» (Кіровоград, 2009), «Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки фахівців за соціономічним профілем» (м.Хмельницький, 2011), «Духовність українства XXI століття» (Кіровоград, 2011); *Міжнародній науково-практичній інтернет-конференції* «Актуальні проблеми теоретичної та консультативної психології» (2012); *звітних науково-практичних конференціях та засіданнях кафедри теоретичної та консультативної психології Інституту соціології, психології та управління НПУ імені М.П.Драгоманова* (м. Київ 2007 – 2011 рр.).

Результати дисертаційного дослідження *впроваджено* в Кіровоградському кібернетико-технічному коледжі (Довідка № 217 від 20.05.2011 року), Великоसेверинській загальноосвітній школі I-III ступенів Кіровоградської області (Довідка № 118 від 06.06.2010 року) та Первозванівській загальноосвітній школі I-III ступенів Кіровоградської області (Довідка № 112 від 07.06.2010 року).

Публікації. Результати дослідження висвітлено у 13 одноосібних публікаціях автора, серед яких 7 статей у фахових наукових виданнях, затверджених ВАК України, матеріали конференцій.

Структура дисертації зумовлена логікою дослідження і складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, висновків, списку використаних джерел, який налічує 250 найменувань (з них 5 іноземною мовою) та 16 додатків. Основний зміст дисертації викладено на 175 сторінках комп'ютерного набору. В тексті міститься 15 таблиць та 34 рисунків на 23 сторінках. Загальний обсяг дисертації – 283 сторінки.

РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ СУМЛІННОСТІ У ЗАРУБІЖНИХ ТА ВІТЧИЗНЯНИХ НАУКОВИХ ДЖЕРЕЛАХ

1.1. Сутність поняття «сумління» та «сумлінність» у філософських і психолого-педагогічних джерелах

Проблема сумління стоїть перед науковцями ще з античних часів, але й на сьогодні не існує єдиного визначення цього поняття. Загальноєвропейський термін «совість» похідний від латинського «conscientia», який означає «сознание (рос.)», префікс «со» одночасно означає й «совместность (рос.)» й «завершеність», а в поєднанні з «scientia» (знання) ми отримуємо «досягнуте знання» або «спільне знання», тобто завершене, усвідомлене знання, яке тотожне у багатьох людей. Цікаво, що поняття совісті існує не у всіх європейських мовах. Так, воно відсутнє у французькій та англійській мовах, проте представлене у всіх слов'янських [174]. Але тільки в українській мові це поняття має два лексичні втілення: це концепти «совість» і «сумління». Сумління виступає регулятором у сфері конкретних вчинків людини, а совість відповідає за її моральне обличчя, духовний і життєвий шлях. Сучасна українська мова подає ці два поняття як синоніми як «... усвідомлення й почуття моральної відповідальності за свою поведінку, свої вчинки перед самим собою, людьми, суспільством; моральні принципи, погляди, переконання...» [37]. Людину, яка старанно виконує свої обов'язки, називають сумлінною. Синонімами слова «сумлінність» в українській мові виступають «совісність», «добросовісність», «старанність» [194]. Отже, зважаючи на відсутність чіткої детермінації між поняттями «сумління» та «совість» в українській мові та часте спільне застосування цих конструктів, ми також будемо використовувати їх у своєму дослідженні як поняття-синоніми, що належать до явищ моральної сфери особистості.

Ще стародавні греки вважали, що вчиняти сумлінно, означає мати визначені моральні принципи, а не якісь суб'єктивні судження. Сократ, який здійснив великий вплив на античну філософію, в центр своїх роздумів ставив людину як моральну істоту, а головним завданням вважав виховання добродісної та здатної творити добро людини. Він вперше в етиці підняв проблему особистого сумління, зважаючи виток моральних

суджень людини її самопізнання [214]. Арістотель називав совість внутрішнім суддею правдивої людини [9]. Платон наголошував, що не золото потрібно заповідати дітям, а високу сумлінність [94]. А Демокріт визначав совість як здатність соромитись своїх ганебних вчинків [234].

Набагато пізніше філософи матеріалісти 17-18 ст. (Т.Гоббс, Дж.Локк, Б.Спіноза), заперечуючи вроджений характер сумління, звертають увагу на його залежність від суспільного виховання, умов життя та інтересів особистості. Вони мотивують такі погляди спостереженнями, що люди в певному соціумі відчувають докори сумління через вчинення чи не вчинення певних вчинків, тоді як в іншому місці, такі вчинки можуть вважатися достойними [214]. В період Просвітництва вчені (І.Кант, Ж.-Ж. Руссо, І.Фіхте) розвивали ідею автономної особистості, у якої совість є від народження; це «внутрішня вість», яка незалежно від суспільства визначає для людини її моральні закони [215]. А.Шопенгауер, представник Нового часу, вивчав сумління, порівнюючи його з практичним «разумом» та категоричним імперативом Канта. Як стверджував філософ, сумління, на відміну від категоричного імперативу, проявляється лише після дії, а до неї відчувається опосередковано, через моральну рефлексію, яка нагадує про минулі негативні випадки, коли вони отримали засудження. Отже, за позицією вченого, сумління – «це знання людини про те, що вона зробила» [233, с.177]. Він вважав, що категоричний імператив завжди апріорний, а сумління «бере свій матеріал» з досвіду людини. Гегель трактував совість як єдність абсолютного духу та всезагальної самосвідомості («зовнішньої вісті»), що набуває своєї дієвості завдяки оточуючому середовищу, в якому знаходиться людина [215].

Совість, на думку О.Г.Дробницького, це особливі переживання, почуття, які проявляються в певній психологічній формі ставлення людини до світу, коли людина бере на себе відповідальність не тільки за власний моральний стан, а й за те, що кожен день відбувається навколо неї. Як зазначав вчений, совість утворює можливості для людини будувати та контролювати свою поведінку відповідно суспільних вимог. Вона виникає тоді, коли людина здатна судити себе з моральної точки зору, і виступає в його роботах як «вторинна» рефлексія своїх вчинків та мотивів. Відповідальність постає мірою правоти чи вини особистості перед суспільством і собою, яка враховує суб'єктивні можливості, об'єктивні умови і наслідки власних вчинків. Саме відповідальність, як доводив

О.Г.Дробницький, включаючи вимоги людини до себе, дає можливість оцінювати, спрямовувати та коригувати власну поведінку [68; 69].

О.Г.Спіркін зазначав, що совість є внутрішнім суддею людини, котра прагне сама судити свої дії, а муки сумління виконують роль духовного двигуна та контролера всіх вчинків. Сумління є ідеальною спонукальною силою, яка разом з моральними, правовими нормами, честю, почуттям особистої і соціальної відповідальності врегульовує поведінку людини [199].

Г.Л.Тулчинський також сконцентрував увагу на зв'язку відповідальності й совісті, вважаючи останню виявом «...початкової відповідальності людини, відсутності в неї алібі в бутті. Совість – це завжди визнання вини та відповідальності, це завжди «гризота» [210, с.216].

На думку сучасного українського філософа, І.В. Вернудіної, сумління – це голос власного розуму особистості, який проявляється у судженні про те, що потрібно робити, воно є узгодженим з моральним правом та відповідає істині про добро і зло. Природа сумління, на думку вченої, дуалістична: з одного боку, воно є фактом духовного, морального розвитку особистості на певному етапі її життя, а з іншого, – виступає взірцем ідеального буття людини [38].

Як доводив В.С.Мовчан, феномен совісті базується на визнанні іншої людини як рівної собі, в ній виявляє себе вища міра розвитку людяності в суб'єкті. Ознакою розвинутого почуття совісті дослідник визнає здатність особистості до діалогу з собою, до рефлексії над власними намірами та вчинками. Совість виявляє себе не лише як засіб моральної самооцінки, але й як джерело вибору цих вчинків. Вчений підкреслює, що чисте сумління є духовним привілеєм моральної особистості [120].

Поняття совісті як етичної категорії розкрито в філософському енциклопедичному словнику: совість – це категорія етики, яка характеризує здібність особистості здійснювати моральний самоконтроль, самостійно формулювати для себе моральні обов'язки, вимагати від себе їх виконання та здійснювати самооцінку своїх вчинків; це вияв моральної самосвідомості особистості. Совість особистості проявляється як у формі раціонального усвідомлення нею моральної значущості власних вчинків, так і в формі емоційних переживань (наприклад, «докорів сумління») [214].

Часто совість в філософських дослідженнях порівнюється з соромом, який є моральним переживанням та передбачає людську самооцінку й суд Я над самим собою. В.А.Малахов, досліджуючи сутність сорому, звернувся до концепції філософа-ідеаліста кінця XIX – початку XX ст., В.С.Соловйова, який вважав його «коренем» людської моральності. Сором домінує насамперед у площині ставлення людини до нижчого, ніж вона сама, порядку світового буття. Наступний рівень, який виділив вчений – соціальний сором, який проявляється як жалість у ставленні до своїх ближніх, трансформуючись у совість. Наступний рівень прояву сорому – релігійний, який проявляється через благоговіння перед вищим Абсолютом. В.С.Малахов наступним чином розводить поняття совісті та сорому: совість більш фундаментальна, вона визначає загальне положення людини у світі, зв'язок її долі з долями інших людей; сором втілює певний моральний стан особистості, певну внутрішню заломлену й засвоєну ситуацію зустрічі з іншим, чужим Я. Як підкреслює автор зазначених положень, людина, яку охоплює сором, завжди перебуває наче наодинці із собою, хоча, водночас, й під «обстрілом» чужих поглядів [112].

Першим явище совісті на засадах психодинамічної теорії розвитку особистості намагався пояснити З.Фрейд, визначаючи його як «...внутрішнє сприйняття неприпустимості певних бажань, з акцентуванням того, що ця неприпустимість безсумнівна і не потребує доказів» [18]. Вчений вважав сумління складовою у структурі особистості, а саме частиною суперего (Зверх-Я (Super-Ego), яке крім названої інстанції містить ще й его-ідеал. Він доводив, що Зверх-Я виникає на основі Я (усвідомленого початку) і вбирає в себе інтерналізовані індивідом «батьківські образи», моральні заборони та норми, засвоєні в дитинстві, які стають моральною цензурою та невід'ємним елементом особистості. Порушення вимог Зверх-Я, на думку З.Фрейда, викликає у людини почуття вини. Конфлікт між Super-Ego та Ego вчений вважав таким, який не вирішується, і саме в ньому потрібно шукати ключ до всіх психологічних проблем особистості та суспільства [172; 221].

Представник логотерапії, В.Франкл, тлумачив сумління у гегелівському дусі, як процес внутрішнього самовизначення добра і зла, як внутрішню духовну схильність до добра. Вчений вважав сумління автономною внутрішньою реальністю, від якої неможливо втекти в жоден натовп. Він визначав цю реальність як доморальне осягнення цінностей, яке принципово передує будь-якій експліцитній моралі [220].

Гуманістичні психологи також намагалися теоретично обґрунтувати явище совісті, проте експериментально не досліджували глибоко її природу. Так, Е.Фромм вказував, що людина – це єдина істота, у якої є совість, і хоча вона й підпадає під вплив різних явищ, все ж вона може усвідомлювати та розуміти ці явища через те, що наділена розумом. «Совість – це голос, який кличе людину до самої себе, який каже, що вона повинна робити, щоб стати самою собою, який дозволяє усвідомлювати істинні цілі її життя та ті норми поведінки, які необхідні для досягнення цих цілей» [223, с.110]. Вчений поділяв совість на «авторитарну» та «гуманістичну», розрізняючи їх за природою внутрішнього голосу, що лежить в основі кожної. Авторитарна совість – це «голос» інтерналізованих зовнішніх авторитетів: батьків, вчителів, представників громадських організацій. Це поняття, як відзначила Ю.А.Алексєєва [4], перегукується з поняттям «конвенційної моралі» у Л.Кольберга. Авторитарна совість діє через почуття страху, що виникає в результаті невиконання вимог авторитетів. Часто переживання, які люди приймають за почуття вини, що виходять нібито із совісті, насправді виявляються страхом перед авторитетом. Якщо вимоги авторитетів будуть справедливими, то й совість буде спрямовувати людину на правильний шлях. Чиста совість, на думку дослідника, викликає почуття благополуччя та безпеки, оскільки вона більш близька до вимог авторитетів та їх схвалення; нечиста, обтяжена усвідомленням провини, викликає почуття страху та невпевненості, незахищеності, оскільки дії проти авторитетів можуть бути покарані чи відторгнуті ними.

Гуманістична совість – це наш власний голос, незалежний від зовнішніх санкцій та схвалення. Це, як зазначав вчений, реакція цілісної особистості на її власне функціонування чи дисфункцію. Совість оцінює всі наші дії. На основі гуманістичної совісті досягається ідентичність «Я» особистості, яка включає в себе сутність морального досвіду, розуміння цілі власного життя, знання принципів досягнення такої цілі (як власних, так і засвоєних від інших). Гуманістична совість є виявом цілісності, повноти, самостійності та морального здоров'я, тоді як авторитарна совість пов'язана з підкоренням, покірливістю, принесенням себе в жертву, обов'язком. Е.Фромм відзначав, що дуже важко навчитися слухати голос совісті тому, що він слабкий та звертається до нас не прямо. Часто людина відчуває лише неспокій, що не пов'язаний з совістю, але найбільш поширеною формою проявів неявних докорів нашої совісті є почуття вини. І, якщо воно досить сильне і його не можна заглушити

ніжними думками, тоді воно викликає справжню тривогу і, навіть, фізичні та душевні розлади [224].

М. Снайдер, Р.Снайдер та Р.Снайдер-молодший доводили, що совість – це особистісний, самовиробляючий центр, який заснований на об'єднанні особистісно пережитого розуміння «Я» та «світу» з «Я-в-світі». Становлення совісті, на їх думку, відбувається через постійну боротьбу дій та почуттів людини з кращою частиною Я. Значна її частина складається через вплив людей, яких особистість вважає привабливими та значущими (батьків, вихователів, друзів). Визначаючим для розвитку совісті, як зазначали вчені, є об'єднання Я та світу, яке й утворює здорову, стійку, стабільну і моральну совість [197].

Х.Ремшмідт, котрий досліджував проблеми вікового становлення особистості, також надавав великого значення поведінці дорослих, а точніше, ставленням батьків, у розвитку совісті. Вчений визначав совість як значущість для людини набутих моральних уявлень, які сильно залежать від ціннісних уявлень окремої культури та батьків. Він виділив такі умови розвитку совісті: інтерналізація уявлень про моральні цінності, інтерналізація почуття необхідності вчиняти відповідно до них та здібність усвідомлювати розбіжності між власною поведінкою й ціннісними уявленнями. Але дослідник підкреслював, що такі психологічні умови розвитку совісті характерні для підростаючого покоління індустріальних держав, і не діють у «примітивних» культурах. Як зазначив Х.Ремшмідт, вказані умови характерні й для розвитку почуття вини, яке на Заході тісно пов'язується з совістю [178].

За концептуальними положеннями К. Ізарда, совість є вищою формою моральної поведінки та складається з афективно-когнітивних конструктів, які включають в себе приписи, вимоги й нормативи різних суспільних інститутів. При цьому, вища моральна поведінка людей може бути пов'язана з позитивними переживаннями, наприклад, радістю від піклування про інших та допомоги близьким, особливо тоді, коли нічого не очікуєш натомість. Найбільш важливою для розвитку совісті, за науковою позицією вченого, є вина, яка виступає передумовою розвитку почуття відповідальності. Почуття вини – це емоційний стан, зумовлений усвідомленням відступу особистості від своїх переконань, відмовою від відповідальності за дії, що суперечать загальнолюдським моральним нормам і

цінностям. К.Ізард виділив наступні передумови виникнення вини: прийняття особистістю загальних моральних цінностей, їх інтерналізація та здатність до рефлексії, самокритики і осмислення суперечностей між своєю реальною поведінкою і засвоєними моральними цінностями [85].

М.Якобі, який досліджував емоційний досвід людини, вважав, що почуття вини та сорому є наявними у всіх людей та архетипічно в них закладені. Такі почуття, на його думку, мають тенденцію з'являтися одночасно, і їх дуже важко розрізнити. Почуття сорому виникає в ситуації знецінення свого життя чи самого себе у власних очах, причому не скільки від думки інших, скільки від власної. А почуття вини з'являється, коли сама особистість є причиною нещастя іншого чи порушує якісь загальноприйняті норми. Як зазначив вчений, почуття сорому ранить набагато глибше, ніж почуття вини, а останнє часто виступає як захист проти сорому. Він виділив дві функції сорому: допомога в соціальній адаптації та охорона особистісної інтегрованості й цілісності. Сором, за його концептуальними положеннями, посилює міжособистісні розбіжності та відчуття власної індивідуальної ідентичності. Індивідуальний досвід сорому, на думку дослідника, тісно пов'язаний з розвитком самооцінки та з'являється у дитини в зв'язку з саморозумінням, коли виникає можливість поглянути на себе з боку.

Сором, на думку дослідника, має багато варіацій – це ціла серія афектів, яка об'єднує почуття неповноцінності, приниження, затишності, сором'язливості та ін. М.Якобі назвав окремі варіації цієї емоції, які найчастіше зустрічаються в житті: страх бути приниженим за власну провину, власну недбалість, потрапляння в незручну ситуацію чи «занадто суворий підхід до інших», все це він означив як «тривогу сорому». Сором, на його думку, обертається навколо питання, якої поваги заслуговує особистість в очах інших, і який їх вплив на відчуття цінності себе як людини [245].

Е.Еріксон помітив тісний зв'язок між соромом та усвідомленням положення свого тіла, коли дитина починає оволодівати власним тілом і вступає в світ нових переживань. Якщо дитині не дають проявляти автономію та свободу вибору, в неї з'являється сором і невпевненість, які потім «випливають» в совість як прояв надмірного контролю самого себе. Замість оволодіння світом, дитина буде нав'язливо концентруватися на власних

тілесних функціях. А втрата самоконтролю чи надмірний контроль ззовні, як зазначав вчений, призводять до частого відчуття невпевненості та сорому [77].

Переживання вини та сорому пов'язували з почуттям совісті й вчені близького нам зарубіжжя. Наприклад, А.А.Налчаджян, появу сорому вважав показником формування самосвідомості в онтогенезі людини. Вчений погодився з Е.Еріксоном, який доводив, що сором виникає тоді, коли людина «розкрита» під поглядами інших і знає про це, тобто відбувається гостре усвідомлення свого Я-образу. Для виникнення сорому людина повинна думати, що мимовільно показала іншим інтимні сторони власної особистості, які потрібно приховувати. Вина, на його думку, виникає в результаті неможливості реалізації ідеального Я індивіда, яке поєднане з совістю [172].

Поняття сорому, за концептуальними положеннями Т.О.Флоренської, дуже близьке до поняття совісті. Між цими поняттями, як вказувала вчена, дуже тонка різниця: сором – переживання перед іншими за себе чи за іншого перед кимось, якщо ставиш себе на місце іншого; совість – страждання за іншого через себе. Кожне з цих понять здатне стати на місце іншого, це так чи інакше погляд на себе з боку, погляд на себе як погляд іншого, незалежно від власних інтересів. Совість дослідниця визначила як внутрішньоморальну інтуїцію, яка пов'язана з моральними нормами поведінки; відіграючи пізнавальну роль у житті людини, совість дає їй знати про правильність чи неправильність вчинку з точки зору суспільної природи, єдності людей. Вона виділила дві сторони совісті: емоційну (пов'язану з почуттям спільності, співпереживанням) та свідому (пов'язану з засвоєнням моральних норм, свідомою оцінкою свого вчинку). Співпереживання, співчуття – емоційна основа совісті, адже, коли людина відчуває докори сумління, то ставить себе на місце тієї людини, перед якою винна, ставить себе в її положення. Почуття спільності, співучасті до іншого, на думку автора наведених положень, живе у кожній нормальної людини. Якщо вона відчуває муки та докори сумління, у неї «болить душа», то це вказує на те, що така людина перебуває в стані внутрішнього конфлікту через моральний вибір. У ситуації морального вибору частіше всього протиріччя існує між двома «Я» людини: нижчим, егоїстичним та вищим, яке вважають ідеальним «Я», «внутрішнім суддею» [217].

Коли особистість поставлена перед вибором між добром та злом, між різними моральними цінностями, то вона переживає ситуацію внутрішнього конфлікту, як доводила

І.Н.Міхєєва. В такій ситуації, в процесі самозасудження, виникає переживання вини. Показником переживання вини вчена визначила негативне емоційно-ціннісне ставлення особистості до себе, якого припускається її самосвідомість. Таке ставлення дослідниця називала конфліктним смислом. Конфліктний смисл виявляється у випадку протиріч між субстанціональним Я (ціннісними орієнтаціями як системою прийнятого особистістю аксіологічного знання, на основі чого відбувається оцінка оточуючих явищ, випадків, вчинків як інших людей, так і своїх власних) та функціональним Я (почуттями, потребами, волею тощо) [172].

Почуття вини, як зазначав Л.М.Попов, представник етичної психології, викликає переживання постійної тривожності, яке проявляється в формуванні страху старості та смерті, особливо характерних для людей з непродуктивною орієнтацією. Переживання внутрішньої цілісності, тобто життя по совісті, не викликає більш-менш стійкої тривожності та пов'язане з почуттям задоволення [158].

Відсутність в особистості почуття сорому, вини, нездатність до каяття вчені (В.С.Мухіна, В.В.Столін) вважають показником агресивної, асоціальної поведінки. Альтруїстична (просоціальна) поведінка характеризується відсутністю спрямованості на винагороду та здійснюється заради блага інших. Дослідники моральної поведінки особистості радянських та пострадянських часів (В.І.Бакштановський, О.Г.Дробницький, О.І.Титаренко) пов'язували життєвий вибір з її спрямованістю: просоціальною чи асоціальною.

В психологічній науці існують дослідження функціональної основи сумління. Контрольна функція належить сумлінню, згідно наукових позицій Г.С.Нікіфорова й І.С.Кона. Так, Г.С.Нікіфоров розглядав сумління як вид морального самоконтролю та підкреслював, що воно «виступає як свого роду внутрішній контролер дотримання людиною суспільних ідеалів, принципів, моральних норм, які спонукають людину критично ставитись до своєї поведінки» [135, с.71]. Вчений, досліджуючи механізми морального самоконтролю, виділив сигнал неузгодження, який може виникнути між фактичним нормативним вчинком та ненормативним, який мається на увазі. Цей сигнал переживається людиною як почуття сорому, докори сумління. Однак, як вказував Г.С.Нікіфоров, докори сумління у людини не обов'язково спричиняють моральний вчинок.

Людина, на його думку, може роками жити з «хворою» совістю, але так і не наважитись на те, щоб зняти з себе тягар провини, яку переживає. Почуття сорому вона може придушити самовиправданням (раціоналізацією) своїх негарних вчинків [135].

Згідно концептуальних положень І.С.Кона, сумління постає вищою формою соціального контролю, індивідуально-особистісним контролюючим механізмом, воно діалектично включає в себе нижчі форми як структурні елементи: страх, сором, вину, які доповнюють одна одну. Вину вчений визначив як сором перед самим собою, а сором – як страх перед іншими, та вказував на неможливість чіткого розмежування цих понять психологами, які визначають їх по-різному [91; 92]. Переживаючи моральні почуття, особистість може відчувати почуття сорому як емоційний стан, який виникає в результаті втрати самоконтролю чи помилки пізнання і супроводжуватися переживанням власної неадекватності та сприйняттям себе об'єктом уваги з боку оточення [92].

Хоч у свій час О.М.Леонтьєв вважав, що «... традиційній психології нема чого робити з такими категоріями як совість, ... так як вона не має понять, в яких етичні категорії можуть бути психологічно розкриті [234, с.83]», однак в сучасній науці інтерес до проблем розвитку совісті не згасає. Російськими вченими робились спроби розглядати сумління як показник морального розвитку особистості (П.М.Якобсон), важливий компонент моральної самосвідомості (О.Г.Дробницький, О.С.Шимановський), психологічний феномен свідомості (Т.А.Дронова) [68; 69; 70; 234; 241; 242].

Сумління, на думку П.М.Якобсона, є складним утворенням особистості, яке проявляється в умінні реагувати на відповідні життєві ситуації та оцінювати себе. Дослідник пов'язував його з гострими осмисленими переживаннями, які є результатом звинувачень себе за свої вчинки чи думки, або внутрішнього заспокоєння і морального задоволення від зробленого. Людина, як вважав вчений, не усвідомлює ні процесу утворення совісті, ні тяжкості її елементів. Проте в її формуванні велике значення відіграють поява морального сприйняття та цілісного морального ставлення. Моральне сприйняття являє собою здібність людини відгукуватись на явища, які належать до сфери моралі. А цілісне моральне ставлення, як зазначав П.М.Якобсон, «... являє собою органічне злиття думок (суджень та оцінок), почуттів (переживань конкретного характеру) та вольових прагнень (як спонукання діяти)» [241, с.194].

Сучасна російська вчена Т.А.Дронова, яка досліджувала сумління як психологічний феномен свідомості, вважала його системним утворенням, яке є багатокритеріальним та багатофакторним. Вона наводить такі теоретичні положення відповідно природи сумління: 1) совість – узагальнений та інтеріоризований «голос» значущих інших; 2) совість визначає почуття незгоди людини з самою собою; 3) совість не тільки метафорично, а й по суті трактується як «Вища Істина». За положеннями дослідниці, сумління виконує роль морального регулятора, орієнтує на виконання досконалості і визначає відповідальність людини, перш за все, перед собою як суб'єктом вищих та значущих цінностей. Вчена довела, що сумління, як цінність, належить людині споконвіку, його потрібно берегти й виховувати, це «серце людської духовності», демаркаційна якість, яка розділяє добро та зло. Совісна людина незалежна від зовнішнього тиску, а виховання совісності – це формування психічного новоутворення, яке дає людині силу та впевненість, почуття радості та свободи. Відбувається це тому, що «сумління є свобода від відчуття подолання земного тяжіння самості» [70].

Проблема сумління широко презентується і в українських психолого-педагогічних джерелах. Відомий український психолог Г.С.Костюк, звертаючись до поняття совісті в своїх роботах, вважав її істотною ознакою морально вихованої волі та усвідомлення відповідності чи невідповідності наших вчинків моральним принципам і переконанням [101].

За концептуальними положеннями В.К.Демиденко, совість є особистісним утворенням, специфічною властивістю особистості, яка виконує оцінну функцію щодо власних вчинків та думок [61; 62; 63]. Але умовою цього процесу вчений називав взаємодію особистості з іншими людьми, які мають подібні моральні знання (ідей, норм, принципів), мотиви вчинків. Совість він розглядав як відповідальність, яку приймає особистість за своє минуле, теперішнє та майбутнє. Голос совісті, на його думку, включається при порушенні моральних норм у зв'язку з тими чи іншими обставинами, в результаті чого і виникають негативні емоції – докори сумління, що проявляються у формі сорому. Дослідник виділив такі структурні компоненти совісті: моральні знання (когнітивний) та оцінне ставлення – оцінка своїх думок, практичних вчинків у ставленні до когось (емоційно-оцінний). Вчений так визначив поняття совісті: «... особистісне утворення (особлива властивість особистості),

що являє собою оцінне ставлення людини до своїх вчинків, думок в її взаємодії з іншими людьми і яке характеризується єдністю знань (ідеї, норми, принципи), мотивів, практичних дій та емоційно-вольових факторів»[61; ст.32].

І.С.Булах досліджувала совість в контексті особистісного зростання підлітків. Совість, як зазначала вчена, відіграє значну роль у морально–духовному розвитку особистості взагалі та становленні морально–духовної самосвідомості особистості підлітка, зокрема. Це духовне осягнення особистістю з позиції моральної самооцінки цілісності власних життєвих звершень; автономна духовна інстанція, яка керується власними інтимними підставами, даючи змогу особистості оцінювати реальні умови дотримання загальних норм моралі у ситуаціях конфлікту. Вона «... є потаємною, внутрішньо прихованою здатністю особистості. Голос сумління постає як таїна людської душі, що мало піддається гучному озвученню, він з'являється у самих глибинах ества – у самості, скеровуючи дії і вчинки «Я» особистості» [33, с.155]. Вчена означила совість як найскладнішу форму моральної самосвідомості, а її появу пов'язала з простішими формами моральної самосвідомості, а саме соромом та виною. Даючи психологічну характеристику совісті, вчена виділила такі її складові: когнітивну (моральні норми як стійкі мотиви особистісної поведінки, моральна саморефлексія), емоційно-оцінну (моральна самооцінка), конативну (внутрішній самоконтроль, як найважливіший регулятивний агент). Автор зазначених положень прагнула довести, що про наявність совісті як стійкого особистісного утворення можна стверджувати тоді, коли особистість здатна дотримуватися моральних норм, не примушуючи себе до цього [33].

Л.М.Сокол, досліджуючи моральний вибір як умову становлення самосвідомості підлітка, визначила совість мотивом морального вибору. В своїй роботі вона здійснила аналіз психологічних механізмів совісті. Вчена виокремила такі психологічні механізми совісті як соціальні домагання, соціальні очікування та наповненість морального вчинку особистісним сенсом. Соціальні домагання виступають узагальненим уявленням особистості про власне моральне Я, ціннісну та смислову характеристику її вчинків. Дослідниця, підтримуючи думку В.Ф.Сафіна, пов'язала домагання зі спрямованістю й ціннісними орієнтаціями особистості, які презентують її ставлення до інших людей та світу в цілому. Соціальні очікування включають в себе прогнозування очікуваних форм

поведінки від особистості референтними особами, усвідомлення можливих реакцій оточуючих на поведінку особистості та усвідомлення моральних вимог, які ставить оточення і які є предметом відповідальності [198].

О.Л. Малєєва визначила, що з теоретичними конструктами совісті в психології тісно пов'язане вивчення переживання почуття провини. Вона підкреслила, що провинна – психічне явище, яке здійснює контроль за дотриманням особистістю норм суспільства та власних моральних переконань; тоді як совість – теоретичне поняття, яке позначає гіпотетичну структуру особистості, що містить ідеали, моральні установки і систему заборон. Совість, як намагалася показати вчена, в свідомості людини відображена у вигляді переживання провини, тому діагностичні процедури по вимірюванню схильності до цього почуття дають деяку інформацію і щодо особливостей її Супер-Его, або совісті (тому провину часто називають «голосом совісті»). На відміну від сорому, провинна стимулює мисленнєві процеси, а її розвиток у особистості позитивно корелює з розвитком здатності робити тонкі когнітивні судження і з розвитком зрілості [114].

Значний доробок у вивченні совісті належить І.Д.Беху, який на певному етапі наукового пошуку підтримував позицію отожднення совісті з моральним розвитком особистості через причино-наслідковий зв'язок, а логічним структурним компонентом цього феномена визнавав почуття провини [15; 16; 17; 18]. Почуття провини, на його думку, пов'язане з осудженням людиною власного негативного вчинку незалежно від ставлення до нього оточуючих. Якщо ж осуд власного вчинку відбувається внаслідок зовнішніх оцінок, то особистість відчуває не лише провинну, але й сором. Вчений підкреслював, що почуття провини виникає в ситуаціях, де виявляється особистісна відповідальність, яку можна розглядати як вагомий показник моральної зрілості. Провинна є внутрішнім суддею особистості, який виносить вирок за неналежні вчинки, дії; внаслідок переживання почуття провини виникає невдоволення собою, яке супроводжує моральне становлення особистості. На появу совісті, як доводив вчений, вказують засвоєні моральні норми, що стали звичними регуляторами поведінки та сформованість моральних рис особистості на достатньому рівні стійкості й узагальненості. Основою совісті І.Д.Бех визнав самоконтроль, яким має володіти особистість, якісний рівень розвитку якого можна визначити за сформованістю у людини вміння планувати свої дії, ступенем організованості, наполегливості, стійкості щодо

негативних впливів, здатності стримувати свої імпульсивні бажання. Формування самоконтролю, на його думку, здійснюється за допомогою самоінструкції та мисленевого «програвання» ситуації, які збільшують імовірність соціально цінних учинків особистості» [15, с.592].

Продовжуючи наукові пошуки психологічної сутності совісті, І.Д.Бех відійшов від її сприйняття як показника морального розвитку. Він визначив совість як особистісну властивість і духовну цінність, яка є центральною сутнісною характеристикою особистості та показником її різнобічної зрілості. Досліджуючи совість як соціокультурний феномен, вчений згрупував у логічній ієрархії такі традиційні погляди науковців на цей феномен: совість як детермінуючий фактор морального саморозвитку особистості (І.Льїн); совість як психологічна калька її філософського визначення (філософське уявлення про совість, підхоплене психологією); совість як еквівалент «Я-концепції» особистості (О.Ковальов); совість як замітник моральної свідомості особистості (К.Платонов); совість як природний засіб запобігання аморальним діям особистості (В.Шадриков); совість як джерело підсвідомої духовної інстанції (В.Франкл); «мислення як дублікат совісті» – будь-які відхилення поведінки від соціальних норм спричиняються недостатнім осмисленням ситуації (Сократ, М.Бубер); совість як провина (І.Чайлд, Дж.Уайтінг, О.Маурер); совість як засіб попередження відхилень особистості від моральних норм (З.Фрейд). Узагальнивши зазначене вище, І.Д.Бех висловив думку, що існуючі філософсько-психологічні інтерпретації совісті не відповідають глибокому рівню її осмислення як поняття та є лише емпіричними конструктами, певними уявленнями, які не дають можливості науково обґрунтувати це психологічне утворення. Вчений прагне оформити власне розуміння терміну совісті: «Совість – це актуалізована суперечлива єдність самоповаги і Еґо-наміру, яка попереджує в особистості відхилення від духовно-моральних приписів» [18, с. 5]. Необхідною умовою виховання совісті дослідник визнав розвиток духовних цінностей, які ним розглядаються як психологічні новоутворення, що відображають безпосередньо значущу для суб'єкта узагальнену змістову сферу людського і природного середовища, яка стає простором його суспільно-ціннісної життєдіяльності, через ставлення до якої він виділяє, усвідомлює й утверджує себе, своє «Я», і в результаті ця сфера стає простором його суспільно-ціннісної життєдіяльності» [див. там же]. Зазначена духовна цінність в його

концепції виступає результатом розвитку й цілісності трьох компонентів (когнітивного, емоційно-ціннісного, поведінкового). Результатом засвоєння трьох компонентів формується духовна цінність, яка є основою того, щоб особистість пізнала себе (у новій якості), схвалила себе за це духовне надбання та самооцінила. В результаті такої внутрішньої самодіяльності, як зазначив вчений, в особистості, виникає повага до себе як певне ціннісне самоставлення (самоповага), що глибоко переживається. Ще одна важлива складова, яка впливає на становлення совісті – Его-намір. Щоб реально спрацювало почуття совісті, яке попередить у особистості відхилення від того чи іншого духовно-морального припису, як доводить І.Д.Бех, повинна виникнути взаємодія між самоповагою та Его-наміром. Реальною дією почуття совісті вчений визнав блокування самоповагою негативної спонуки на її початковому етапі-намірі в результаті внутрішньої боротьби. Гальмування Его-наміру в результаті такої боротьби виступає не симультанним актом, а є суцесивним процесом, точніше, розгортається як мислительний процес, моральне самоуправління, за якого максимально активізується розумовий потенціал особистості [18].

Проаналізувавши наукові позиції вчених різних напрямків та узагальнивши їх (див. дод. А, таб. 1.1.) наводимо основні лінії до розуміння психологічної сутності сумління за функціональною основою:

1) в основу совісті покладаються когнітивні конструкти (І.С.Булах – «моральна саморефлексія»; О.Г.Дробницький – «вторинна рефлексія своїх вчинків»; Х.Ремшмідт – «інтерналізовані моральні уявлення»; М.Снайдер... - «вплив значущих людей»; В.Франкл – «внутрішня схильність до добра»; З.Фрейд - «інтерналізовані «батьківські» образи»; Е.Фромм – «голос» інтерналізованих батьківських авторитетів»);

2) в основу совісті покладаються емоційні конструкти (К.Ізард – «вина як передумова відповідальності»; О.Л.Малеєва – «провина як показник дотримання суспільних норм і власних переконань»; Т.О.Флоренська – «співпереживання, співчуття»; П.М.Якобсон – «здібність відгукуватись на моральні явища»);

3) в основу совісті покладаються поведінкові конструкти (І.Д.Бех – «самоконтроль»; В.К.Демиденко – «відповідальність за минуле, теперішнє і майбутнє»; Т.А.Дронова – «відповідальність перед собою»; І.С.Кон – «соціальний контроль»; Г.С.Нікіфоров – «моральний самоконтроль»).

Відповідно до виділених конструктів, можна виокремити структурні складові сумління: самоконтроль (М.Й.Боришевський, І.Д.Бех, І.С.Булах, А.П.Вардамацький, І.С.Кон, Г.С.Нікіфоров); відповідальність (І.Д.Бех, І.С.Булах, В.К.Демиденко, О.Г.Дробницький, О.С.Шимановський); співчуття, співпереживання (Т.І.Пашукова, Т.І.Флоренська); моральна саморефлексія та самооцінка (І.Д.Бех); моральні знання, які переросли в моральну потребу та стали моральними цінностями (І.Д.Бех, А.Т.Москаленко, Т.М.Титаренко, О.С.Шимановський).

Проводячи теоретичний огляд існуючих досліджень сумління, ми зустрілись з використанням в науковому обігу такого поняття як «сумлінність», що характеризує поведінку людини з розвиненим сумлінням. Для того, щоб пояснити це поняття, звернемося спочатку до тлумачного словника української мови, в якому сумлінність визначається як «...властивість за значенням сумлінний (який чесно, старанно, ретельно виконує свої обов'язки; добросовісний)» [37], тоді як в словнику синонімів їй відповідають «старанність, ретельність, совісність, добросовісність». Отже, в українській мові сумлінність має трохи ширше значення, яке не обмежується лише старанністю.

Сумлінність як рису особистості з етичної точки зору визначив М.Г.Тофтул. Сумлінною, як зазначив вчений, називають людину, що має розвинуте почуття сумління. Розвинене сумління, за позицією вченого, найвища морально-духовна цінність, що кристалізує в людині морально-духовні потенціали. Сумлінна людина відповідальна, наділена глибоким почуттям морального обов'язку, ставить перед собою високі моральні вимоги, уважна і чуйна, здатна долати нижчі пристрасті, поводить себе пристойно й за відсутності зовнішнього контролю, для неї неприйнятна всюдозволеність. Безсовісній людині потрібний зовнішній контролер, оскільки моральні вимоги не стали її самовимогами, залишившись зовнішньою, чужою силою [208].

В.В. Григоращ, інтерпретуючи сумлінність з психолого-педагогічної точки зору, визначив її як механізм регуляції поведінки людини. Вчений так описав його дію: конкретний прояв (вчинок, думка) вступають в протиріччя з ідеальним уявленням про нього, що викликає почуття внутрішньої незадоволеності. Усвідомлення причин цього почуття (внутрішнього конфлікту) на основі моральних знань та переконань, які є в людини, спонукають до моральної дії та впливають на поведінку. Сумлінність, на його думку, це

інтегральна моральна якість людини, яка характеризує рівень співвідношення моральної самосвідомості з прийнятими в суспільстві нормами моралі; яке дозволяє виконувати самооцінку вчинків та саморегуляцію поведінки; спонукає до моральної дії та самовдосконалення. Її формування засновано на взаємодії емоційно-чуттєвого та раціонального компонентів в усвідомленні самого поняття совісті та моральному виборі в різних життєвих ситуаціях [53].

В психологічному словнику сумлінність визнається рисою особистості, зібраністю у виконанні будь-якого виду діяльності, відповідальністю за свої вчинки; рисою серйозної, ділової й організованої людини, яка не просто робить щось, а виконує це вчасно, на високому якісному рівні, прагне домогтися у своїй діяльності найбільшого ефекту [168].

Сумлінність як властивість особистості описана в дослідженні російських вчених В.М.Мельнікова та Л.Т.Ямпольського [179]. Вчені вважають, що особистість формують десять шкал нижнього рівня, до яких, окрім сумлінності, вони відносять нейротизм, психотизм, депресію, розгальмованість, загальну активність, сором'язливість, комунікативність, естетичну вразливість, співчутливість. Для людини з розвиненою сумлінністю, на їх думку, характерні такі риси, як почуття відповідальності, добросовісність, стійкість моральних принципів. Такі люди глибоко порядні через внутрішні стандарти та вимогливість до себе, вони постійно керуються почуттям обов'язку, дотримуються етичних стандартів, не йдуть на нечесні вчинки, навіть, якщо це не загрожує ніякими наслідками. Тоді як індивіди з низькою сумлінністю ухиляються від своїх обов'язків, ігнорують загальноприйняті правила, не прикладають зусиль для виконання суспільних вимог, з презирством ставляться до моральних вимог, заради власної користі можуть вчинити нечесно.

Властивість «совісність (сумлінність)» зустрічається в дослідженнях процесу совісті В.К.Демиденка. Вчений доводив, що сумлінність є більш високим етапом совісті, який проявляється в любові до добра і доброчесності та постає як внутрішня реалізуючи потреба в доброті, чесності тощо. Формуються такі внутрішні потреби в результаті зрівноваження, примирення «Я» людини з обов'язками, які вона реалізує під впливом голосу внутрішнього «Я», голосу совісті. Як відзначав вчений, в процесі набуття дитиною морального досвіду відбувається поступовий перехід від точки зору «своєї волі», вузького

егоїзму до точки зору «іншої волі» широкого децентризму. Дитина починає розуміти обґрунтованість моральних вимог інших і згодом підкоряється їм, у неї поступово формується така риса як сумлінність. Стаючи сумлінною, особистість розвиває в собі вищу форму суспільного «Я» - ціннісне «Я», відчуваючи свій новий зв'язок з навколишнім світом. Саме сумлінність, як констатує дослідник, відіграє вирішальну роль у розумінні людиною сутності власних моральних якостей та наявності в неї внутрішньої потреби до добра [61].

Найточніше, на нашу думку, сутність сумлінності окреслена в дослідженнях російського вченого П.Н.Устіна, який визнав сумлінність механізмом екстеріоризації внутрішніх цінностей людини, сформованих в процесі особистісного розвитку, критерієм яких виступають не «схвалення – несхвалення» суспільством, а доброзичливе ставлення до людей та визнання людини як вищої цінності. Тоді як результатом інтеріоризації особистісно зовнішніх регуляторів поведінки у вигляді існуючих у конкретному суспільстві норм, правил та загальноприйнятих цінностей, слідування яким дозволить індивіду адекватно входити в певне суспільство, виступає мораль. Моральна та сумлінна поведінка мають під собою різну психологічну основу. Моральна поведінка завжди опосередкована зовнішньою нормою, жорстко детермінована та підпорядковується прагненню відповідати їй (бути «хорошим» і не бути «поганим»), отримувати визнання, на яке заслуговує). Головною причиною сумлінної поведінки виступають безпосередні почуття, які відображають внутрішній моральнісний устрій особистості та ціннісне ставлення до інших. Сумлінна поведінка проявляється незалежно від конкретних ситуацій, в її основі лежить ціннісне ставлення до іншого, воно є стійкою властивістю особистості [158].

Проаналізувавши наукові погляди стосовно розуміння понять сумління та сумлінності, ми можемо визначити їх таким чином. Сумління – це афективно-когнітивна структура, вищий морально-психологічний регулятор світовідношення особистості; особистісне утворення, яке виконує оцінну функцію щодо власних вчинків та думок людини в її взаємодії з іншими. Сумлінність – це морально-психологічна якість людини з розвиненим сумлінням, яка не потребує зовнішнього контролю, має відповідальність перед собою, керується почуттям обов'язку; вона виступає механізмом екстеріоризації внутрішніх цінностей особистості зі сформованим ціннісним ставленням до іншого та

постає як внутрішня потреба до добра, незалежно від життєвих ситуацій. Сумлінність не є вродженою, вона формується в процесі життя і діяльності людини в соціальній групі. Сумлінність виступає регулятором у сфері конкретних вчинків особистості, а совість відповідає за її моральне обличчя, духовний і життєвий шлях.

Сумлінність особистості проявляється в рефлексивному (моральні знання, моральні цінності, моральна рефлексія, моральна саморефлексія), почуттєво-оцінному (стійкі моральні переживання, емпатія, моральна самооцінка, ціннісне ставлення) та регулятивному (моральний вибір, моральна відповідальність, моральний самоконтроль, моральна регуляція поведінки) компонентах. Процес розвитку кожного структурного компонента сумлінності визначає особливості становлення зазначеного особистісного утворення як цілісності.

Узагальнивши здійснений нами теоретичний аналіз позицій вчених стосовно досліджуваної проблеми, під сумлінністю ми розуміємо інтегративне моральне утворення, яке актуалізує моральну саморегуляцію поведінки у відповідності з ціннісним ставленням до загальнолюдських моральних норм

1.2. Генеза сумлінності особистості в період дорослішання

Проблема розвитку сумлінності особистості є актуальною для психологічної теорії та педагогічної практики, проте існуючі психологічні дослідження сумлінності підростаючої особистості розкривають особливості її генези тільки частково, охоплюючи лише окремі вікові періоди. В результаті особистісних змін індивіда набувають чинності всі процеси (моральне самоусвідомлення, моральна самооцінка, моральна саморегуляція), які впливають на моральне зростання, актуалізується й сумлінність як моральна властивість. Для повноцінного розкриття останньої необхідно прослідкувати зазначене утворення в потоці вікової періодизації людини. Кожен віковий період розвитку особистості характеризується певними психофізіологічними та психологічними особливостями, що не властиві попередньому. Набуття особистісно якісних і кількісних змін може визначати як активне утвердження сумлінної поведінки в життєвому просторі, яка окреслюється усвідомленим ціннісним ставленням, так і проявами безсовісної поведінки, характерної для

особистості з асоціальним спрямуванням. Зокрема для сучасних юнаків та дівчат у соціокультурному просторі існують широкі можливості для здійснення морального вибору та утвердження власного ціннісного «Я».

Оскільки поняття генези сумлінності відображає момент виникнення й розвитку цього утворення, щоб зрозуміти його сутність та особливості, простежимо ті зміни, які відбуваються з особистістю дошкільного, молодшого шкільного, підліткового та юнацького віку.

На думку Ж.Піаже, в *дошкільному віці* превалює гетерономне уявлення про мораль та несправедливість, яке виходить з егоїстичних міркувань взаємної користі (слухняність в обмін на конкретні блага та заохочення). А зміни в моральній свідомості дитини в напрямку автономії моральних принципів відбуваються після восьми років [91; 247].

М. Снайдер, Р.Снайдер та Р.Снайдер-молодший відзначали вплив значущих дорослих на становлення системи орієнтацій дитини: коли дитина відчуває, що її цінують, і переживає світ як цікаве та не загрозливе місце, то результатом може стати поведінка, яка відповідає високим моральним принципам; в неї поглиблюється розуміння власної цінності, зростає компетенція в стосунках з іншими, більш інтуїтивним стає розуміння світу, особистість починає звільнятися від контролю зовнішніх випадків та соціального тиску. І, навпаки, коли дитина відчуває себе покинутою і переживає світ як загрозливий, то її поведінка найчастіше мотивована страхом, егоїзмом та гнівом, тоді розвивається самообмежуюча та деструктивна совість. Вчені виділили такі розбалансовані форми цього феномену: караюча совість (тримається на страху покарання та занепокоєнні дитини як його уникнути, або, як відплатити іншому); параноїдно-песимістична совість (виникає, коли дорослі сліпо стають на бік дитини в конфлікті, ігнорують її внесок у вирішення проблем, підтримують переконання дитини, що вона є жертвою у взаємодіях); совість, орієнтована на інших (формується, коли дорослі вимагають від дитини орієнтуватися на похвалу і засуджують незалежні та ініціативні дії, примушують змагатись за позитивне ставлення та спрямовують всі її дії на те, щоб сподобатись іншим); експлуатаційно-опортуністична совість (розвивається в дитини через підтримку дорослими віри у власній безмежній владі та абсолютній свободі робити те, що хоче, натомість, вона використовує норми дорослого світу у власних цілях); відокремлена совість (виникає в дитини, яка погано розуміє своє «Я»

та прагне об'єднати його з «мудрістю» інших через відсутність до них глибокої любові та розуміння) [197].

У дошкільному віці, за концептуальними положеннями К.Блага, М.Шебек, розвиваються різні аспекти Я - генералізоване, процесуальне, структурне. В межах останнього вже у старших дошкільників виникає вісь совісті, яка дозволяє будувати децентричну позицію відносно іншого [19].

В.С.Чудновський звернув увагу на авторитарність формування системи «морального орієнтування» дошкільників через недостатній досвід та нерозвинутість критичного мислення, результатом чого є недостатня пластичність, завченість моральних приписів, які засвоює дитина. Моральна поведінка особистості в цьому віці, на його думку, відрізняється прагненням відповідати усталеним стандартам та протилежною тенденцією – ситуаційністю, нестійкістю. Як зазначав вчений, в дошкільному віці співіснують інваріантність та динамічність, що призводять, з однієї сторони, до «ригідності» поведінки, а з іншої, - до більшої піддатливості ситуаційним впливам [231].

Дослідники (В.С.Мухіна, С.Г.Якобсон), відмічаючи залежність дитини від схвалення дорослого, вважають, що в цьому віці дитина вже здатна встановити відповідність (невідповідність) власних дій моральним еталонам. Встановлення дитиною невідповідності її вчинку нормам викликає гостру емоційну реакцію – сором, емоційне незадоволення власною особистістю, прагнення швидко змінитись, чи, страх, який підкріплюється побоюваннями втратити добрі стосунки зі значущим дорослим, лишитися його доброзичливості. Переживання незадоволення від власних дій дозволяє їй зафіксувати власні моральні дії та перетворити їх в об'єкт саморегуляції. Дошкільники, здійснюючи моральні вчинки в умовах залежності від дорослих, втрачають альтернативність як необхідну ознаку морального вибору [129; 130; 244].

М.Г.Іванчук простежила в дитини зниження репродуктивної моральної активності протягом дошкільного віку та зростання самостійності й довільності дій. Мотивами моральних вчинків в цьому віці, на її думку, виступають не тільки зовнішні моральні норми й правила, а й внутрішні спонуки, через появу здатності осмислювати й оцінювати досвід реалізації моральних вимог [84].

На якісні зміни в розвитку моральної самосвідомості дитини дошкільного віку звернула увагу і О.І.Кульчицька, яка простежила їх на особистісному рівні (певне «нашарування» моральних якостей, збагачення емоційно-вольової сфери) та в процесі формування елементів довільної поведінки (детермінованість, певна стійкість й погодженість зовнішніх дій та вчинків дитини з її внутрішнім світом) [110].

А.Р.Зимлянський довів у старших дошкільників прояви відповідального ставлення до різних людей, а також до вирішення справ, ситуацій, подій, учасниками яких вони є самі і які переживаються ними як значущі. Вчений відмітив швидкі зміни моральних почуттів, нестійкість емоційних проявів дітей, з одного боку, але конкретність та диференційованість проявів моральних якостей, з іншого, що є основою становлення мотиву відповідального звернення [82].

Отже, в дошкільному віці вже починає формуватись така риса особистості як сумлінність, яка опосередковано, певним чином, впливає на формування процесу регуляції поведінки дитиною. Вона проявляється появою нестійких емоційних проявів (сорому) у випадку здійснення неналежних вчинків, зниженням репродуктивної моральної активності та формуванням елементів довільної моральної поведінки. Вся моральна діяльність в дошкільному віці спричинена гедоністичними мотивами на отримання схвалення з боку дорослого та уникнення лишитися його доброзичливості.

Наступний етап морального розвитку вчені пов'язують з *молодшим шкільним віком* (І.Д.Бех, М.Г.Іванчук, І.Ю.Кулагіна, В.С.Мухіна). Цей віковий період характеризується подальшим удосконаленням інтелектуальної сфери та процесу самопізнання, засвоєнням моральних зразків та критеріїв, формуванням навичок довільної поведінки.

Дослідники (І.Д.Бех, Л.І.Божович, О.В.Запорожець) вважають, що в молодшому шкільному віці на основі стійких моральних емоцій виникають стійкі моральні переживання, які можуть виступати провідними мотивами моральної поведінки в ситуації морального конфлікту. І.Д.Бех прийшов до висновку, що в ситуації морального конфлікту моральний вибір особистості має вольовий характер, а вольова діяльність – соціальну природу. Крім того, важливим підґрунтям усвідомлення молодшим школярем змісту та наслідків моральної поведінки виступає оволодіння ним можливостями внутрішнього розмірковування - рефлексії. Завдяки чому в учня розвивається можливість аналізувати й

прогнозувати наслідки власних вчинків, з'являється здатність до особистісної рефлексії та самоконтролю власної поведінки. Внаслідок розвитку цієї рефлексії, на думку вченого, у молодшого школяра з'являється також здатність осмислювати соціальні емоції, які є мотиваційними «агентами» моральної поведінки [17].

Важливо згадати, що на моральний розвиток особистості в молодшому шкільному віці великий вплив продовжують здійснювати дорослі, що підтверджується результатами досліджень як класичних, так і сучасних російських та українських вчених (Л.І.Божович, Л.С.Виготський, Д.Б.Ельконін, В.С.Мухіна, С.Л.Славіна, Є.В.Субботський, С.Г.Якобсон та ін.). Допомога дорослого потрібна дитині для правильного розуміння моральної ситуації, доводив ще Л.С.Виготський. Молодші школярі легше осмислюють вчинки та їх мотиви у інших людей, ніж свої власні. Осмислення ситуації, на думку вченого, не лишається нейтральним по відношенню до вчинку, а безпосередньо впливає на нього, сприяючи довільній саморегуляції [43]. Підкреслюючи головну роль дорослих для морального розвитку молодшого школяра, дослідники цього процесу виділяють такі особливості: засвоєння моральних норм під керівництвом дорослого, на думку В.Є.Чудновського, часто відбувається формально, хоча й досить міцно [231]; Л.І.Божович, С.Л.Славіна психологічним механізмом саморегуляції визначали інтеріоризований контроль дитини в ситуації морального вибору[16]; Г.О.Люблінська важливими умовами визнала «тренування» засобом позитивного вчинку та засвоєння моральних понять (розуміння, що таке добре, а що – зло) [111].

А.Р.Зимлянський, звертаючи увагу на поступову стабілізацію емоційних процесів в молодшому шкільному віці визначив, що на ставлення дитини до оточуючого світу і самої себе впливає становлення інтелектуальної рефлексії, яка розширює можливості когнітивно-емоційної єдності, що проявляється в сумлінному ставленні до навчання, доброзичливості у стосунках з дорослими і однолітками, здатності здійснювати особистісні вибори у суперечливих ситуаціях, та тенденції вирішувати значну кількість проблем за принципом рівності й справедливості. Рівень осмислення молодшим школярем справедливості та утвердження її при вирішенні багатьох питань, як констатував вчений, визначає більшу чи меншу стійкість проявів таких форм моральної самосвідомості, як почуття провини, совісті, морального статусу серед інших [82].

Провідними чинниками моральної саморегуляції дитини молодшого шкільного віку, на думку О.С.Безверхого, виступають соціальні емоції, які виникають в процесі вирішення моральної дилеми та мають полярний характер (співпереживання – ворожість, агресивність; ініціатива – пасивність тощо). Передусім – це почуття гордості та вини. Вчений визначив, що внаслідок виникнення у дитини цього віку емоційної уяви та співпереживання, виникає особистісне утворення «сором'язливість», яке є першоосновою у розвитку сорому. В результаті уникнення дитиною почуття сорому розвивається або агресивність, або відповідальність, які свідчать про новий етап морального розвитку дитини [134].

У зв'язку з цим, потрібно звернутися до наукових доробок І.Д. Беха, який доводив, що у молодших школярів не існує моральної стійкості через засвоєння окремих моральних норм під впливом дорослих, а засвоєні моральні норми можуть ще носити формальний характер. Довільність моральної поведінки виникає в результаті повторення схожих за змістом поведінкових дій. На думку вченого, в дітей молодшого шкільного віку весь комплекс моральних почуттів спрямований на очікування визнання з боку дорослих. Залежно від специфіки вчинку в молодшого школяра пробуджується або почуття гордості або сорому; він може пишатися не тільки схваленим дорослими вчинком, але й позитивними якостями, які добре усвідомлює; дитина цього віку може соромитись як поміченої дорослим негативної дії, так і своїх негативних виявів, які сама оцінює як негідні. У молодшого школяра, як доводить І.Д.Бех, вже є совість, до якої він апелює, коли скоює негативний вчинок; У дітей цього віку розвиваються вищі почуття – естетичні, соціальні, особливу роль відіграє формування моральних почуттів (почуття товарищескості, відповідальності, співчуття) [15].

Як засвідчує представлений вище теоретичний аналіз досліджень морального розвитку молодшого школяра, в генезі сумлінності цього віку відбуваються такі зміни: на фоні удосконалення інтелектуальної сфери та процесу самопізнання з'являється здатність до особистісної рефлексії та самоконтролю власної поведінки; міцно засвоюються моральні зразки та критерії, хоча, як правило, формально; відбувається формування навичок довольної поведінки. На основі стійких моральних емоцій виникають стійкі моральні переживання (почуття гордості та вини), розвиваються емоційна уява та співпереживання,

які можуть виступати провідними мотивами моральної поведінки, але весь комплекс моральних почуттів спрямований на очікування визнання з боку дорослих.

Наступний віковий етап, з яким пов'язані істотні зміни в самосвідомості та особистості дитини – *підлітковий, або отрочество*. В цьому віці змінюється соціальна ситуація розвитку: знижується інтерес до навчання через звикання до нього, з'являється прагнення до емансипації від дорослих та зміщення центра уваги з вчителя на однокласників (Л.І.Божович, Т.С.Коннікова, Н.С.Лейтес, Д.Б.Ельконін). Велике значення в житті підлітка починають відігравати коло спілкування та підкорення своєрідному «кодексу товариства». Недоліки виховання та погані звички часто приймають в цьому віці перебільшену форму, виявляючи збільшену енергію та бажання показати свою незалежність. У підлітків, особливо молодших, спостерігається диспропорція в поведінці: швидкий фізичний та розумовий розвиток, які випереджають моральний. Л.І.Божович вказувала на розрив у поведінці підлітків, який існує між прагненням проявляти високі моральні якості та їх реальною поведінкою в повсякденному житті. В останньому проявляється невміння підлітка побачити та усвідомити зв'язок між високими цілями та реальними обставинами [22].

В.Е.Чудновський відмітив інтенсивний розвиток моральних почуттів підлітків, який випереджає розвиток їх моральної свідомості, та зменшення безпосереднього впливу дорослих через посилену орієнтацію на однолітків [229].

У спілкуванні з дорослими та однолітками, у зіпкненні думок зі співбесідниками зароджується новоутворення підліткового віку – особистісна рефлексія, яка формує здатність підростаючої особистості усвідомлювати спосіб власної поведінки та виступає механізмом морального розвитку. Водночас актуалізується розвиток моральної рефлексії, на засадах якої підліток «навчається» скеровувати себе до морального зростання. Але частіше моральна рефлексія спрямована на винесення нормативно-ціннісного судження про вчинки інших людей [15; 16].

У підлітковий період відбувається інтенсивне оволодіння нормами соціального спілкування, тому він є також сензитивним періодом для актуалізації соціальної рефлексії особистості, як показав у своїх дослідженнях Л.І.Пилипенко. Підліткам, на думку вченого, притаманне усвідомлення власних зростаючих можливостей, прагнення до емансипації,

суб'єктивної моральної поведінки тощо. Особистість цього віку починає осмислено шукати сенс життя, удосконалювати соціальну позицію, що проявляється спочатку неявною мрією, яка з часом, у процесі соціального й морального зростання особистості, структурується в певні узагальнені уявлення про власні життєві перспективи, життєвий ідеал, особистісні цінності [149].

В цьому віці відбувається активне формування підлітком своїх ціннісних орієнтацій, як довела ще В.С.Мухіна [129]. З одного боку, особистість прагне звільнитися від норм та стереотипів, нав'язаних дорослими, у зв'язку з чим засвоєних неусвідомлено; з іншого, – намагається побудувати власну систему моральних цінностей. Підліток стає активним, діяльним суб'єктом у галузі моралі, в нього, на думку Т.Л.Ткачук, відбувається лібералізація моральних цінностей. Тільки завдяки цьому цінність може стати реальною спонукою до відповідальних моральних дій [207].

Через якісне переструктурування динамічних взаємозв'язків вищих психічних функцій, що призводить до нового рівня когнітивно-емоційної єдності, емоційні процеси підлітків стають стабільнішими порівняно з попереднім віковим періодом. Це означає, на думку А.Р.Зимлянського, що осмислені переживання підлітків трансформуються у вольові, зростає ступінь усвідомлення самого себе і тих, хто входить до їх особистісного простору, розширюється оволодіння власними ставленнями, коли довільні рішення усвідомлено приймаються і реалізуються у діях, вчинках, поведінці в цілому. Така саморегуляція, як вказував вчений, можлива лише за умови сформованості певного рівня відповідальності особистості підлітків. Генезис становлення мотивів їх відповідальної поведінки має свою специфіку. В молодших підлітків найвиразніше проявляється дисциплінарна відповідальність, у середньому підлітковому віці – відповідальність за себе, а в старших вона трансформується у відповідальність за інших, одночасно включаючи попередні [82].

Активне формування відповідальності як якості особистості в означеному віковому періоді відзначають й інші вчені (І.Д.Бех, Р.М.Грановська, Т.Г.Гурлеєва). Як доводила Р.М.Грановська, в підлітка формується цілий ряд складних механізмів, які допомагають переходу від зовнішньої детермінації до саморегуляції [51].

І.Д.Бех почуття відповідальності й провини визначив важливими показниками зрілості особистості. Однак ці показники в підлітків ще недорозвинені та проявляються по-

різному: одна частина підлітків не здатна визнавати себе винними, не критично сприймають себе, свої вчинки, бачать себе тільки в сприятливому світлі, не здатні осмислити міру своєї відповідальності; інша, за наявності гострого почуття провини, проявляє нерозвинену здатність до усвідомлення всього того, з чим пов'язане це почуття. Перші заперечують звинувачення, другі не критично їх сприймають. Однак, як констатував І.Д.Бех, і в тому, і в іншому випадку – це недорозвинення здатності усвідомити міру своєї відповідальності та ступеня обґрунтованості звинувачень [15; 16].

Внаслідок розвитку у підлітків самооцінки ставлення до себе і до інших починають набувати оцінно-ціннісного характеру. Виконання суспільних справ, які оцінюються ними як малозначущі, здійснюється лише завдяки зовнішньому контролю, а значущих - ціннісного. У взаємодіях з референтними особами характерною є особистісна саморегуляція з високим ступенем самоконтролю. Якщо складні життєві ситуації захоплюють підлітків, то вони здатні приймати моральні рішення і доводити справу до кінця [76].

У підлітковому віці зростає здатність до розуміння переживань інших людей та вміння співпереживати з ними те, що їх хвилює, як доводить П.М.Якобсон. Скоївши негативний вчинок, підлітки «переживають» самозасудження, яке викликає почуття сорому. Почуття сорому в школяра може виникнути вже від одного уявлення того, як він «згорить від сорому», спостерігаючи осуд людей, яких він цінує, якщо вчинить негарний вчинок. Сумління як моральний «початок», на думку вченого, починає відігравати істотну роль в житті підлітків тоді, коли моральні переживання проявляються в прагненні відгукнутись на той чи інший випадок. Засвоєні моральні імперативи стають для них не тільки прийнятними, але й частиною внутрішнього життя [240].

Значущість переживання совісті в підлітковому віці відзначила й Т.О.Флоренська, яка досліджувала розуміння респондентами цього феномена. За її концептуальними положеннями, молодші підлітки найчастіше пов'язують совість з негативними переживаннями – «докорами сумління», а пояснюючи їх сутність, демонструють цим самим усвідомлення цих переживань. Як констатувала вчена, усвідомлення совісті як «вісті» про правильність вчинку відбувається пізніше, коли накопичується досвід свідомої моральної орієнтації у власній поведінці. Поведінка молодших підлітків значною мірою ще

орієнтована на вимоги дорослих. Старші підлітки (шести-семикласники), пов'язуючи цей феномен зі співчуттям та негативними переживаннями (виною і каяттям), починають його трактувати як самоконтроль. Дослідниця також звернула увагу на зростання досвіду моральної поведінки в підлітковому віці, через що підлітки починають пов'язувати совість з власними моральними переконаннями. В цьому віці, на її думку, особистість розуміє психологічний феномен совість як конфлікт між егоїстичним Я та ідеальним Я всередині людини [217].

І.С.Булах прослідкувала генезис почуття совісті у підлітків молодшого (10-12 років), середнього (12-14 років) та старшого віку (14-15 років). Вчена показала, що в молодших підлітків домінує емоційний компонент совісті, який узгоджений з позитивним ставленням до близьких людей, природи і тварин. При неналежному ставленні до зазначених об'єктів у них виникають негативні почуття сорому й вини. У підлітків середнього віку, вже відсутній зв'язок совісті з вимогами дорослих, а її усвідомлення узгоджується частіше з власними внутрішніми переживаннями, з'являється усвідомлення совісті як позитивного морального почуття. Старші підлітки, на думку вченої, піднімаються на новий рівень осягнення совісті, яку пов'язують з власними переживаннями та вважають найкращим внутрішнім контролером власних вчинків [33].

Досліджуючи особливості розуміння і прояву самоцінності «совість» у підлітків, І.С.Булах з'ясувала, що існують певні розбіжності у показниках представників різної статі. Дівчаткам, на її думку, властиве осмислення совісті на основі емоційних переживань переважно негативного характеру. Хлопчики ж більше схильні апелювати до позитивних емоційних переживань та до самоконтролю у поведінці [33].

Отже, в підлітковому віці відбувається подальший розвиток сумлінності як морально-психологічного утворення, проявляючись якісними й кількісними змінами її складових. Механізмом морального розвитку в цьому віковому періоді виступає особистісна рефлексія, одночасно з якою актуалізується й моральна. Підлітки активно формулюють для себе свої ціннісні орієнтації, відбувається лібералізація моральних цінностей, засвоєні моральні імперативи стають частиною внутрішнього життя; підвищується усвідомлення та розуміння сутності сумління як форми самоконтролю з орієнтацією на самооцінку. Особистість піднімається на новий рівень когнітивно-емоційної

єдності, емоційні переживання осмислюються та трансформуються у вольві, проявляючись в прагненні відгукнутись на той чи інший випадок; зростає здатність до емпатії та співпереживання; ставлення до себе і до інших набувають оцінно-ціннісного характеру. Через формування певного рівня відповідальності в підлітків покращується моральна саморегуляція (усвідомлено приймаються і реалізуються довільні моральні рішення).

Наступний віковий етап, який характеризується актуалізацією розвитку сумлінності – *юнацький*. Цей період істотно відрізняється від попереднього, але в той же час і наслідую деякі його проблеми. Перехідний етап як деякий етап фізичного та статевого розвитку завершений, але соціальна зрілість ще не настала. Юність – це період життя після отроцтва до дорослості, коли людина може пройти шлях від невпевненості, непослідовності до дійсної дорослості. Особистість цього віку прагне сформувати внутрішню позицію у ставленні до самої себе, до інших, а також до моральних цінностей [100].

Численні дослідження науковців (Л.С.Виготський, Г.Г.Бочкарьова, Л.Кольберг, І.С.Кон, Ж.Піаже та ін.) доводять тісний зв'язок між рівнем розвитку моральної свідомості та рівнем інтелекту. Юнацький вік супроводжує інтенсивне інтелектуальне дозрівання, мислення стає дедуктивно-гіпотетичним завдяки перетворенню конкретних мислительних операцій на формальні, які включаються в єдину цілісну систему. Поява формального мислення спрямовує юнаків та дівчат на новий підхід до розв'язання моральних задач, формування гіпотез та їх логічне обґрунтування й доведення. Незадоволення моральним світом дорослих, характерне для означеного вікового періоду, - це результат нової здібності оперувати ідеальним.

В юнацькому віці, як показала ще Л.І.Божович, під впливом потреби самовизначення та активного розумового розвитку, особистість починає усвідомлювати в загальних моральних категоріях і свій досвід і досвід оточуючих, прагне виробляти свої власні, досить узагальнені погляди на мораль. При цьому моральні поняття набувають для юнаків особистісної значущості з відповідним емоційно-ціннісним ставленням до них; моральна самосвідомість піднімається на вищій щабель – свідомих моральних переконань, в результаті чого юнаки та дівчата стають більш вільними від імперативності зовнішніх впливів та виявляють схильність до дій, які відповідають свідомо поставленим цілям [22].

І.С.Кон звернув увагу на внутрішні протиріччя юнацької моральної свідомості, в якій ригоризм та категоричність оцінок поєднуються з демонстративним скепсисом та сумнівами в обґрунтованості багатьох загальношкільських норм. Для особистості зазначеного віку, на його думку, характерний моральний релятивізм («якщо все відносно, значить все дозволено»). В юнаків та дівчат виникає внутрішня потреба в «руйнуванні» авторитетів, що стає передумовою власного морального пошуку [94]. Хоча Т.М.Зелінська визначила релятивістську моральну позицію сучасної молоді як більш глибокий погляд на моральні проблеми [41]. Як доводив І.С.Кон, в юнацькому віці актуалізується моральне самовизначення, особистість починає замислюватись над тим, якою бути, формуєчи систему переконань, що відображає ставлення до світу й ціннісні орієнтації [92].

В.І.Сметаняк визнав ціннісне самовизначення в ранньому юнацькому віці актуальною потребою і насущним екзистенційним завданням, якому сприяють наступні передумови: розвиток когнітивної (абстрактно-понятійної) і емоційно-вольової (довільність, ієрархізованість, інтелектуалізованість, опосередкованість) сфер, підвищена сензитивність до засвоєння соціокультурних цінностей та норм, становлення індивідуальної оцінно-ставленнєвої структури, зокрема світогляду, усвідомлена необхідність обрати професію чи рід заняття. Моральне та соціальне самовизначення спрямовується ціннісними орієнтаціями на істину (пізнавальна діяльність), користь (практична діяльність), справедливість (комунікативна діяльність), добро (моральна діяльність), красу (творча діяльність) і гармонію зі світом і собою (духовна практика) [196].

Н.В. Павлик активізацію процесу ціннісного самовизначення в юнацькому віці визнала необхідною умовою морального становлення. Протягом цього віку, на її думку, активно відбувається усвідомлення та засвоєння вищих духовних цінностей. Вчена довела, що студенти, порівняно зі старшокласниками, демонструють значно вищий рівень моральності, зокрема, внутрішнього локусу контролю, здатності до морального вибору. Вона звернула увагу на домінування в юнацькому віці цінностей спілкування й сім'ї та проміжне місце здоров'я, роботи, інтелекту і матеріальних цінностей [146].

В 16-17-ти річних юнаків та дівчат розвивається моральна стійкість особистості, як зазначила І.Ю.Кулагіна. В своїй поведінці старшокласник все більше орієнтується на власні погляди, переконання, які формуються на основі набутих знань та життєвого досвіду.

Знання про оточуючий світ та норми моралі об'єднуються в його свідомості в цілісну картину, через що моральна саморегуляція стає більш повною та усвідомленою [107].

Психологічним механізмом формування морального Я, на думку Л.Л.Гільової, виступає моральна рефлексія, яка спрямована на усвідомлення власних дій пов'язаних з моральними нормами, відокремлення Я від ситуації, розуміння і розкриття законів об'єктивної дійсності. Важливу роль вчена відводила інтроспекції, яку вона визначала як передумову рефлексії та здатність розрізняти протиріччя між думками, переживаннями, словами та вчинками. Дослідниця виділила такі умови формування образу морального Я старшокласників: спрямованість на предметний світ; наявність емоційних переживань, пов'язаних з тією чи іншою стороною моральної дійсності; включення усвідомлення себе як суб'єкта моральної активності [47].

У ранній юності, за концептуальними положеннями І.Д.Беха, відбувається розгорнута соціалізація, особистість перетворюється на розвиненого суб'єкта, що опановує суспільний досвід, робить його своїм надбанням. Але юнаки й дівчата водночас набувають дедалі більшої самостійності, відносної автономності, відбувається їх подальша індивідуалізація. Індивідуалізація й соціалізація, за позицією вченого, виявляються необхідними, взаємопов'язаними компонентами єдиного процесу особистісного розвитку, певний рівень якого породжує самодетермінацію, самоуправління особистості, яка свідомо організує своє життя, а, отже, деякою мірою визначає власний розвиток. В цьому віці відбувається активне формування особистісних цінностей, які виступають регуляторами поведінки і діяльності в подальшому. Психологічна природа цих цінностей, на думку вченого, відрізняється внутрішнім змістом та потребами, коли зміст певних моральних норм є цінним для особистості сам по собі, тоді такі смислові утворення виступають самоцінностями [15].

В юнацькому віці, як доводив Х.Ремшмідт, особистісно активно переглядаються ціннісні уявлення, відбувається їх деперсоніфікація, пов'язана з відривом від референтних осіб. Підлітковий конформізм поступово ослабляється, вплив референтної групи не приводить до істотних змін сприйнятих від батьків ціннісних уявлень, але послаблює їх зв'язок з особистістю батьків; відбувається асиміляція ціннісних уявлень відповідній культурній традиції. В юнаків та дівчат, на думку вченого, на перший план виходить

принцип взаємності моральних зобов'язань, вони починають застосовувати до себе ті ж критерії оцінки, що й до інших; використовувати загальні принципи як основу сумлінної поведінки та оцінювати відповідно до них як себе так і оточуючих; починають враховувати потреби й інтереси інших в тій мірі як і свої власні; приймають на себе моральну відповідальність з врахуванням суспільних цінностей; в них підвищується вимогливість до себе, поглиблюється самооцінка [178].

П.М.Якобсон, звернувши увагу на зростання емоційної чутливості в юнацькому віці, основною причиною назвав велику цікавість до світу почуттів іншої особистості, особливо однолітка. Окрім більшої здібності віддаватись емоційним переживанням, вчений відмічає й зростання здібності до точнішої регуляції почуттів, їх вираження та сприйняття. В юнацькому віці, на його думку, відбувається активна робота не тільки над рисами особистості, а й над рисами емоційного життя, в першу чергу над рисами моральних почуттів. Гамма моральних переживань стає більш диференційованою та багатшою через розширення кола явищ соціального життя, які робляться об'єктом моральних ставлень юнаків та дівчат. Вчений підкреслив загальний моральний розвиток особистості цього віку та духовне зростання [241].

Особистості в ранній юності, на думку Л.В.Потапчук, властива вища емоційна чутливість, здатність співпереживати, розуміти й відгукуватись на переживання іншої людини, особливо ровесників. В цьому віці з'являються більш цілісні уявлення про себе й особистість іншої людини, зростає самокритичність до себе та інших, збільшуються вимоги до морального обличчя ровесників і дорослих, зростає рівень самоконтролю та саморегуляції своєї поведінки, змінюються форми виявлення почуттів. Через збільшення емоційної чутливості, юнаки й дівчата критично оцінюють та контролюють свою поведінку, доволіно спрямовуючи і перебудовуючи її у бік дотримання соціально-ціннісних й особистісно-значущих норм і правил людських взаємин [159].

І.Г.Павлова звернула увагу на відмінності становлення емоційної зрілості в юнацькому віці: для юнаків та дівчат 16-17 років характерна тенденція до підвищення рівня емпатії, але значення емоційної саморегуляції (як процесу адекватної емоційної реакції) знижується, натомість активізуються здібності, які приймають участь в організації внутрішньої діяльності особистості. Після 18-ти років прояви емоційної зрілості відносно

стійкі та автономно-збалансовані, підвищуються всі її компоненти при збереженні провідної ролі емпатії в організації адекватного емоційного реагування [145].

На фоні загальної емоційної стабілізації в ранньому юнацькому віці відбувається зростання самоповаги, підвищується контроль за проявом своїх емоцій, настрої стає більш стійким та усвідомленим. Така стабілізація пов'язана з виробленням світогляду. Світоглядний пошук включає в себе і соціальну орієнтацію юнаків та дівчат, тобто усвідомлення себе часткою, елементом соціальної спільноти [94; 107].

Г.В.Дьяконов, досліджуючи в особистості юнацького віку психологічну природу емоційних почуттів, виявив, що з почуттям вини, сорому та совісті вони поєднують дуже багато моральних почуттів. З почуттям сорому юнаки пов'язують приниження, розгубленість, бажання виправдатись, невпевненість, потребу в пробаченні та ін. З почуттям вини – розчарування, страждання, каяття, біль, сором, гнів, ранимість, виправдання, горе, стрес тощо. За результатами методики виявилось, що почуття совісті включає людяність, справедливість, впевненість, чесність, залежність, гідність, доброту, милосердя, вихованість, мудрість, вірність та багато інших почуттів й переживань. Вчений доводить, що «мозаїка» почуття совісті є самою широкою, порівняно з «мозаїками» почуттів вини та сорому. Вона включає в себе більше 90 компонентів – параметрів, тоді як «мозаїка» сорому – 75 компонентів, а «мозаїка» вини – 33 компоненти. Г.В.Дьяконов робить висновок, що совість займає унікальний статус в сфері моральних почуттів. Совість пов'язана з духовно-діалогічними, особистісно-змістовними вимірами моральних почуттів, а почуття вини та сорому займають раціонально – конвенційну, утилітарно – прагматичну площину [73].

Одним з показників сумлінності, як було визначено нами вище, виступає відповідальність, яка, включаючи вимоги особистості до себе, дає можливість оцінювати, спрямовувати та коригувати поведінку. Важливою психологічною умовою відповідальної поведінки старшокласників В.М.Піскун визнав ставлення до норм поведінки, якими вони оволоділи. Юнаки, розуміючи зміст моральних понять, оцінюють їх незалежно від ситуації, яка склалась. Вони вже можуть відволіктись від ситуації та дати їй моральну оцінку. Знання моральних норм та вміння правильно оцінити поведінку, як підкреслював вчений, не гарантують їх виконання, більшості старшокласників властиве розходження між знанням норм та їх вчинками. Це відбувається, на його думку, через ідентифікацію моральних вимог

з педагогом, який їх пред'являє. Тобто, під впливом негативного ставлення до викладача, як констатував В.М.Піскун, виникає загроза ігнорування учнями об'єктивної цінності моральної вимоги [150].

Юнацький вік, за результатами досліджень Ю.І.Лановенко, є сензитивним періодом для формування відповідальності. Головними умовами розвитку зазначеного утворення в юнаків та дівчат вчена вважає відчуття своєї значущості та автономії від батьків. Досліджуючи психологічні особливості переживання суб'єктом юнацької кризи, вона виявила, що 56,3% респондентів вперше відчули відповідальність за своє життя лише тоді, коли стали жити самостійно чи пережили події, які спричинили потребу приймати вагомі самостійні рішення [109].

І.Г.Тимошук відзначив формування в юнацькому віці такого багатокомплексного утворення як морально-етична відповідальність, в структуру якого входять: морально-етична рефлексія, морально-етична мотивація, морально-етичні цінності, екзистенціальна відповідальність, морально - етична інтуїція, альтруїстичні почуття [206].

В юнацькому віці, за позицією М.Й.Боришевського, особистість знаходиться на найвищому рівні розвитку моральної саморегуляції, яка являє собою відносно зрілу та стійку систему. Її особливостями є визначеність цілей моральної поведінки та включеність мотивів саморегуляції поведінки в широкий соціальний контекст. Найважливішим внутрішнім мотивом моральної саморегуляції вчений визначив моральні переконання, які набувають системного характеру [28].

На підвищення загального рівня самоконтролю та саморегуляції юнаків звертається увага в дослідженні Т.А.Пашко. Вчена підкреслила роль довольного самоконтролю в навчальній діяльності, яка помітно посилюється. Вона пов'язала це з особливостями розвитку мислення юнаків, яке стає більш широким за обсягом, менш наочним та більш абстрактним, але в той же час більш змістовним. Аналізуючи процес формування самоконтролю в старшокласників, дослідниця визначила, що спочатку юнаки спираються переважно на контроль з боку інших. В ході накопичення досвіду, в них розвивається потреба в самоконтролі, який ґрунтується на психологічній готовності до вироблення та закріплення навичок цієї функції. Вчена, досліджуючи індивідуальні особливості емоційного самоконтролю старшокласників, констатувала в них певні труднощі у керуванні

власними емоціями та реакції на емоційні прояви оточуючих (врахування їх настроїв та співвіднесенням можливих емоційних реакцій із своїми впливами). Такі особливості Т.А.Пашко пояснила недостатністю знань раннього юнацтва про власну емоційну сферу, низькими навичками ідентифікації емоцій, психологічними особливостями формування рефлексії, яка окреслює вищий етап розвитку людини [147].

Отже, проаналізувавши моральний розвиток в юнацькому віці, ми можемо зазначити, що в юнаків та дівчат актуалізується сумлінність, проявляючись певними якісними змінами на рефлексивному (активна переоцінка ціннісних уявлень, поява свідомих моральних переконань, актуалізація моральної рефлексії та морального самовизначення, моральна стійкість), почуттєво-оцінному (зростання емоційної чутливості, здібності до регуляції почуттів та їх диференціації, емоційної зрілості; здатність співпереживати, розуміти й відгукуватись на переживання іншої людини поглиблення самооцінки та самокритичності, однакові критерії оцінки до себе та інших; ціннісне ставлення до себе та інших) і регулятивному (визначеність цілей моральної поведінки та включеність мотивів саморегуляції поведінки в широкий соціальний контекст; збільшення відповідальності, яка дає можливість оцінювати, спрямовувати та коригувати поведінку; підвищення загального рівня самоконтролю та саморегуляції) рівнях.

Проведений теоретичний аналіз психологічної літератури дав нам змогу відстежити генезу сумлінності особистості протягом дорослішання та виокремити етапи становлення зазначеного утворення. Перший етап формування сумлінності – *морально-гедоністичний* – пов'язаний з раннім дошкільним дитинством та характеризується появою певної системи морального орієнтування у дитини, проявами сорому та безальтернативних моральних вчинків з гедоністичних мотивів. Головна роль в формуванні сумлінної поведінки на цьому етапі відводиться батькам та значущим дорослим. Другий етап формування сумлінності – *формально-моральний* – настає в молодшому шкільному віці, генеза якого характеризується свідомо та спонтанно засвоєними моральними нормами, які часто мають формальний характер, появою стійких моральних переживань, в тому числі вини, яка визнається вищим моральним переживанням та вказує на досягнення особистістю певного рівня морального розвитку й проявів свідомої моральної поведінки, яка проявляється в окремих моральних вчинках молодшого школяра. Наступний етап – *оцінно-*

контролюючий – охоплює підлітковий вік, генеза сумлінності на цьому етапі проявляється появою здатності до моральної рефлексії, моральної самооцінки та морального самоконтролю особистості. На цьому етапі підлітки прагнуть виробити власні моральні орієнтири, які можуть не співпадати із загальнонародськими, проявляють відповідальне ставлення та співпереживання до оточуючих. Четвертий етап формування сумлінності – *ціннісно-саморегулюючий* – охоплює юнацький вік, його генеза проявляється в появі усвідомлених моральних цінностей, ціннісному ставленні до себе і оточуючих та моральній саморегуляції, яка знаходиться в цьому віці, порівняно з іншими віковими періодами, на більш високому рівні розвитку.

Ознайомлення з висновками теоретичних напрацювань учених дало змогу в контексті дослідження встановити, що генеза сумлінності підростаючої особистості характеризується зміною системи цінностей, ставлень, регуляції поведінки. Найістотніші зміни в генезі сумлінності припадають на юнацький вік, але вони не мають чіткого розмежування в дослідженнях морального розвитку юнаків раннього та пізнього віку. Саме тому, наша експериментальна робота, яку ми розглянемо нижче, була спрямована на визначення чітких відмінностей в генезі сумлінності особистості юнацького віку.

1.3. Особливості розвитку моральної самосвідомості як основи становлення сумлінності особистості в юнацькому віці

У період переходу до ринкової економіки, суспільно-політичних трансформацій, послаблення дії соціальних норм та індиферентності стосовно розв'язання питань моралі стає дуже актуальною проблема морального розвитку зростаючої особистості. Цей розвиток виявляється у певних позитивних чи негативних формах поведінки та моральній діяльності молодих людей, регулятором яких виступає моральна свідомість. Моральна свідомість молоді відображає їх ціннісні ставлення до оточуючого світу, інших людей і самих себе.

До явищ моральної свідомості вчені (Р.Г.Апресян, Б.С.Братусь, О.Г.Дробницький, А.А.Гусейнов, О.Г.Спіркін, О.І.Титаренко та ін.) відносять моральні норми, принципи, ідеали, поняття добра, обов'язку, відповідальності, сенсу життя, які існують у суспільстві. Її

сутнісний смил визначають ціннісно–нормативні форми поведінки людей, їх моральні позиції, що постійно наповнюють суспільні взаємини. Ядро моральної свідомості утворюють узагальнені уявлення особистості про добро і зло, волю і відповідальність, про сенс життя, які дозволяють їй розглядати дії, вчинки інших людей з позиції різної моральної модальності [23; 58; 68; 69; 206]. Основними одиницями моральної свідомості Б.С.Братусь визначив смислові утворення – особистісні цінності, які визначають ставлення людини до основних сфер життя, до світу, оточуючих людей та утворюють її моральну позицію [27].

Р.В.Павелків окреслив моральну свідомість як особливий конструкт психіки, що забезпечує розуміння і прийняття моральних законів та організацію відповідно до них власної поведінки. Важливим компонентом, який надає всім процесам суб'єктного характеру, елементом моральної свідомості, виступає, за його концептуальними положеннями, моральна самосвідомість. Вчений проаналізував теорії морального розвитку особистості за різними науковими напрямками: відповідно до ідей психоаналітичної теорії, провідну роль відіграють афективні механізми, а головною функцією моральності визначається функція пристосування; в традиціях біхевіоризму структури свідомості при моральному розвитку ігноруються, а основна увага зосереджується на розвитку правильної, просоціальної поведінки; в когнітивній психології моральний розвиток розглядається як частина загального процесу соціального пізнання, тісно пов'язана з розвитком когнітивних функцій, загальним інтелектуальним розвитком [143].

Моральну самосвідомість можна визначити як моральний образ себе та ставлення до себе. Предметом такої свідомості виступає змістовно–смислова сутність нормативно–ціннісного Я, а також індивід як її носій [5; 214; 216]. Моральна самосвідомість розглядалась в усіх гуманітарних науках, але спершу це поняття вивчалось в філософії [112; 214; 214], де презентувалось як своєрідний смисловий центр моральної свідомості, з такими основними функціями: осмислення, контролювання, санкціонування та критичний перегляд моральних настанов людської суб'єктивності. Відповідно до поділу перелічених функцій моральної самосвідомості на стверджувальні та критичні, були виділені форми моральної самосвідомості: честь і гідність з одного боку, совість і сором – з іншого [112].

Моральна самосвідомість є атрибутом та показником моральної зрілості особистості, як доводив Д.С.Шимановський. А рівень зрілості моральної самосвідомості, на його думку,

проявляється в здібності суб'єкта оптимально співвідносити особисте і спільне благо, виходячи із пріоритету останнього і в готовності добровільно «підкоряти» йому практичний моральний вибір. Вчений виділив форми її активності: моральне самопізнання, моральна самооцінка та моральна саморегуляція. Моральне самопізнання та самооцінка протікають в тісному зв'язку з емоціями та почуттями людини, з самопереживанням. Виникнення морального почуття, як зазначав дослідник, вказує на те, що об'єктивно цінне стало для людини суб'єктивно значущим та перетворилось в здобуток його самосвідомості; моральні потреби та уподобання є показниками того, що соціальні критерії прийняті та вистраждані суб'єктом, а тому невідокремлені від його «Я». Поняття обов'язку, честі, добра, справедливості стають особистісними критеріями оцінок та самооцінок лише трансформувавшись у відповідні почуття. Моральне почуття - найскладніша форма емоційного переживання, яке відображає ціннісне ставлення суб'єкта до своєї та чужої моральної діяльності. Найбільш складним структурно-функціональним утворенням моральної самосвідомості, її ядром, вчений визнавав сумління. Воно виступає своєрідною внутрішньою інстанцією, яка встановлює міру моральної відповідальності людини перед собою. Від інших проявів моральної самосвідомості сумління, на його думку, відрізняє знання того, що є добро та зло, здібність використовувати визнані в суспільстві моральні критерії в оцінці інших й самооцінці. Основою сумління філософ визначив відповідальність, а найбільш складною формою оцінно-емоційної реакції – докори сумління, які виникають та переживаються на основі більш елементарних почуттів сорому, вини та каяття. Але найголовніше, як вказував О.С.Шимановський, це – засвоєні особистістю моральні уявлення та цінності, які стали власними моральними переконаннями [234].

У зарубіжній психології проблема самосвідомості особистості розглядалася в різних напрямках багатьма вченими, починаючи з першої половини минулого століття (В.Джеймс, Г.Оллпорт, Д.Маклелланд, К.Левін, З.Фрейд, Е.Фромм, К.Хорні, А.Маслоу, К.Роджерс, Г.Мерфі та ін.), але до цього часу єдині наукові принципи її дослідження так і не були вироблені.

Психологи, які дотримувались психодинамічного підходу (З.Фрейд, А.Адлер, К.Хорні) розглядали мораль як захист дитини проти тривоги, пов'язану з побоюванням втратити схвалення і любов батьків. Вони вважали, що в ході інтрапсихічного розвитку

самосвідомості у дитини відбувається діалог між „Его” (інстанцією, яка розвивається в результаті ідентифікації дитини з батьками) та „Супер-Его” (інтеріоризованою моральною цензурою, засвоєною індивідом на основі моральних заборон дорослих). Невідповідність вимогам «Супер – Его» викликає в індивіда докори сумління та почуття вини, а нездатність бути на рівні «Его – Ідеалу» – сором, втрату самоповаги та формування комплексів неповноцінності [92].

Е.Фромм, представник гуманістичного підходу, до наукових поглядів якого про моральний розвиток особистості ми звертались вище, вважав, що самосвідомість породжує почуття самотності та ізоляції, які сприяють тому, що людина стає здатною виділяти себе з навколишнього середовища. Щоб об'єднатись із собі подібними, людина має знайти відповіді на екзистенційні питання, які розкривають її екзистенційні потреби. Базова екзистенційна потреба – це потреба в визначенні цінностей, які допомагають людині орієнтуватись у навколишньому світі, саме від цієї потреби, на думку вченого, залежить здібність до соціальних дій та усвідомлення себе як особистості. Найефективнішим регулятором поведінки людини, її мотивом вчений називав совість, вважаючи її дуже заплутаним феноменом та внутрішнім голосом людини [223].

Найбільш відома теорія морального розвитку особистості, яка охоплює весь її життєвий шлях і підлягає широкій перевірці багатьма вченими різних країн, належить американському психологу Л.Кольбергу. Він розвивав висунуту Ж.Піаже і підтриману Л.С.Виготським ідею, що еволюція моральної свідомості дитини йде паралельно з її розумовим розвитком. Вчений виділив шість послідовних стадій морального розвитку, які складають три рівні вибору поведінки на основі етичних принципів: доморальний рівень, коли дитина виконує встановлені правила, виходячи із егоїстичних міркувань; конвенційна мораль, на основі якої дитина орієнтується на зовнішні норми поведінки; автономна мораль, тобто орієнтація дитини пов'язана з внутрішньою, автономною системою принципів. Але перехід від моральних принципів до моральних дій, як зазначав дослідник, включає декілька умов та може породжувати неузгодженість між рівнем моральної свідомості та поведінкою [93; 94; 245; 246; 247]. К. Гілліган, яка продовжувала роботу Л.Кольберга, звернула увагу на різницю у моральних судженнях, залежно від статі людини: для жінок важлива відповідальність перед конкретною людиною, міжособистісні взаємини,

увага до оточуючих, а для чоловіків – більш абстрактні принципи: справедливість, виконання законів, правил, обов'язків [92].

Проблемі моральної самосвідомості приділялась значна увага і в російській психології. За концептуальними положеннями П.Р.Чамати, розвиток моральної самосвідомості починається з того часу, коли уявлення чи думки особистості про певні об'єкти набувають певної пристрасності, коли вона починає любити або ненавидіти ці об'єкти. Пристрасні уявлення й думки виникають, на його думку, в процесі ігрової, навчальної та трудової діяльності дитини, під час якої вона усвідомлює себе об'єктом діяльності, порівнює себе з іншими людьми і уособлює себе з ними. Вчений, посилаючись на дослідження багатьох радянських психологів (Драгунова, Собієва, Л.І.Божович, Гуркіна, Рубцова) констатував, що моральна самосвідомість має в своїй основі певні внутрішні передумови, емоції, але провідну роль в її формуванні відіграють зовнішні впливи [227].

Першим «вузлом» формування моральної самосвідомості, на думку В.В.Століна, стає здібність усвідомлювати моральну сторону вчинку. Подальший процес розвитку моральної самосвідомості характеризується, за його позицією, ідентифікацією з батьками, засвоєнням стандартів виконання дій і формуванням самооцінки та набуттям самоідентичності в рамках сімейних стосунків та стосунків з однолітками, формуванням статевої ідентичності, пізніше професійної та становленням самоконтролю [202].

Формування моральної самосвідомості, як доводив І.С.Кон, відбувається завдяки вчинкам особистості, які вона здійснює у процесі вирішення конфліктних ситуацій, роблячи при цьому власні моральні вибори. Високий ступінь самостійності є передумовою вироблення особистих ставлень до вчинків та сприяє моральним виборам. Ступені усвідомлення й узагальнення моральних суджень, як підкреслював вчений, служать показниками розвитку когнітивного компонента моральної самосвідомості, а показниками розвитку поведінкового компонента виступають різні просоціальні вчинки, здатність протистояти спокусам і не піддаватись ситуативним впливам, послідовність поведінки [92; 93].

Значний доробок в дослідженні морального розвитку та моральної самосвідомості здійснено українськими вченими. На думку М.Й.Боришевського, рівень розвитку моральної свідомості залежить від змісту засвоєних особистістю моральних знань.

Моральну зрілість, за його позицією, характеризують спрямованість моральних поглядів, переконань, ідеалів і світогляду в цілому. Моральний досвід, починаючи від простих норм до соціального обов'язку та відповідальності, формується на основі моральних знань і почуттів у свідомості людини [25; 26].

Засвоєння індивідом моральних норм суспільства, як вказував В.Левкович, відбувається шляхом раціонального усвідомлення цих норм та їх інтерналізації. Сівість, на його думку, виступає одним із мотивів такого усвідомлення моральних норм [134].

В концепції Т.М.Титаренко, центром моральної свідомості виступає совість, яка актуалізується у здібності особистості контролювати себе, відображати в самосвідомості суспільні вимоги та очікування. Вчена доводить, що доки людина не засвоїла моральні норми та не відчула потребу вчиняти морально, доти її не можна вважати моральною людиною. Така особистість не порушує моральні норми тому, що відчуває відповідальність перед собою. Досліджуючи моральну самосвідомість, вчена прийшла до висновку, що особистість, яка виробила свій стиль моральної саморегуляції є вільною від випадкових спонук соціуму. За її позицією, становлення саморегуляції особистості відбувається у двох напрямках. Перший напрямок - розвиток довільної регуляції, коли заради досягнення кінцевого продукту, особистість вчиться придушувати імпульсивні бажання, не звертати увагу на відволікаючі фактори, брати «перешкоди». Образ цілі стимулює необхідні самообмеження. Другий напрямок – розвиток моральної регуляції. Тут людина здійснює вибір між «Я» та «Інші», шукає оптимальне співвідношення власних інтересів та інтересів партнерів по взаємодії [204].

І.Д.Бех, відомий український дослідник моральної сфери, розглядав розвиток моральної самосвідомості як основу духовного розвитку в контексті особистісно зорієнтованого виховання. Людина, на його думку, духовно зростає тоді, коли її вчинки набувають елементів свободи і відповідальності. Свобода, за позицією вченого, є найважливішою цінністю особистості, її духовним самовизначенням. А першоосновою свободи і відповідальності стає осмислення власних дій як вільних вчинків. Вчений виділив чотири рівні морально-духовного зростання людини: 1) базовий (субстанційний) рівень, першопричиною зростання на якому є емоційне переживання як «клітинка» морально-духовної свідомості та самосвідомості; 2) структурний рівень, на якому можливий зв'язок

емоційних переживань з гуманістичними цінностями суспільства, в результаті чого вони перетворюються на власні морально–духовні надбання особистості; 3) темпоральний рівень, показником якого є вчинок, йому властиве лінійне розгортання й циклічне функціонування, тобто закріплення в різних міжособистісних ситуаціях; 4) особистісний рівень, на якому особистість діє вільно й морально відповідально [15].

Моральна самосвідомість виступає складовою духовної самосвідомості у поглядах ще однієї представниці сучасної української психологічної науки – С.О.Ставицької. Об'єктом моральної самосвідомості, за концептуальними положеннями вченої, виступає суб'єкт моральної діяльності, людина, як особистісно зріла індивідуальність, що володіє вищим рівнем прояву свідомості – самосвідомістю. Зрілість особистості вчена вбачає в орієнтації як на вимоги соціуму, так і на власне розуміння відповідності моральних вимог конкретного суспільства загальнолюдським цінностям. Вона виділяє чотири рівні розвитку моральної самосвідомості: перший рівень – підсвідомий, на якому моральна поведінка спрямована на уникнення покарання та отримання заохочення; на другому – третьому рівнях, які вже є свідомими, виникають певні моральні норми, правила, переконання, які сформовані під зовнішнім впливом (сім'ї, школи, соціуму в цілому); четвертий рівень – надсвідомий, тут домінує позаситуативна спрямованість на творення добра (доброчинність). Дослідниця визначила, що моральна свідомість є одним з показників соціальної зрілості особистості, а моральна самосвідомість – індивідуальної зрілості людини (що включає соціальну й індивідуальну зрілість особистості), що дозволяє їй оптимально співвідносити індивідуальну, суспільну й загальнолюдську спрямованість власної моральної поведінки в процесі життєдіяльності, особливо в ускладненій (або ж критичній) ситуації вибору, де часто виникає суперечність між такою спрямованістю. Фундаментальним структурним компонентом індивідуальної самосвідомості, механізмом її розвитку, вчена вважає самооцінку як фіксований результат самопізнання та форму її протікання [201].

Розвиток моральної самосвідомості у роботах І.С.Булах активізує процес особистісного зростання людини. В центрі моральної самосвідомості підрастаючої особистості, на її думку, знаходяться моральне «Я» та нормативне «Я». В межах морального «Я» утворюється ієрархія цінностей (самоцінностей), які визначаються як позитивні моральні якості та почуття (вірність, співчуття, щирість, правдивість, скромність, чесність

тощо), так і негативні (лицемірство, задрість, пихатість, хтивість, цинізм тощо). Нормативне «Я», на думку вченої, найточніше з усіх «Я» визначає сутність морально-духовної особистості взагалі, адже змістовно-сміслова наповненість цього поняття відбиває соціальні вимоги й моральні приписи різного характеру, які врегульовують міжособистісні взаємини, спілкування, діяльність та поведінку людини. В структурі моральної самосвідомості дослідниця виділила когнітивну (моральні знання) та емоційно-ціннісну (моральні самооцінки, моральні самопочуття) складову, збалансовує внутрішню роботу яких моральна саморефлексія. На рівні поведінкової складової моральна самосвідомість проявляється в моральній регуляції та виконує функції координації, регуляції, керування, контролю, точніше, активізацію вільних дій.

Найпростішою формою моральної самосвідомості, як було констатовано І.С.Булах, виступає сором, який є витоком морального самоусвідомлення зростаючої особистості. Психологічною передумовою його розвитку є трансформація нормативно-ціннісної точки зору «іншого Я» на самого себе. Наступний крок в особистісному зростанні – трансформація почуття належного від сорому до вини. Вина – це осуд самою особистістю (без погляду іншого «Я») власних дій та вчинків, це оцінно-ціннісне ставлення до себе, до власного «Я» на рівні самозаохочення й самопокарання. На думку дослідниці, почуття вини набагато змістовніше для становлення зростаючої особистості, воно зберігається у моральній свідомості незалежно від місця дії, часу, перебігу подій, наявності оточуючих як свідків того чи іншого негативного вчинку та просуває зростаючу особистість до відповідальності та свободи в реалізації довільних рішень. Найскладнішою формою моральної самосвідомості вчена визнає сумління. Сумління – це духовне осягнення особистістю з позиції моральної самооцінки цілісності власних життєвих звершень. Емоційною основою цього феномена І.С.Булах визначає співчуття, співпереживання; когнітивною – осмислення моральних норм та усвідомлену оцінку власного вчинку. Наявність цього утворення можна констатувати тоді, коли в структурі самосвідомості особистості превалюють моральна саморефлексія й самооцінка та моральні норми як стійкі мотиви особистісної поведінки, коли особистість здатна дотримуватися моральних норм, не примушуючи себе до цього. Переживання докорів сумління, на її думку, нерозривно пов'язане з нормативно-ціннісним самостваленням – самооцінкою морального рівня [33].

Базовим компонентом моральної самосвідомості Н.М.Апетик визнала моральні переконання, які забезпечують усвідомлення власної поведінки та її аналіз з точки зору відповідності моральним знанням. Моральні цінності відіграють знучу роль у процесі моральної саморегуляції особистості тільки в тому випадку, коли моральні цінності суспільства стають для особистості суб'єктивно значущими, перетворюючись в її власну потребу, у внутрішні регулятори поведінки [7].

Найактивніший етап формування моральної самосвідомості особистості, на думку багатьох вчених (Л.І.Божович, Л.С.Виготський, І.В.Дубровіна, Л.Й.Єзерницький, І.С.Кон, А.В.Петровський, А.О.Реан, С.О.Ренке), припадає на юнацький вік. Активно включаючись в громадське життя й трудову діяльність, юнаки й дівчата формують розгорнуту систему соціально-моральних самооцінок, утверджують свою самостійність; у стосунках з однолітками зростає значення індивідуальних контактів і прихильностей, на перший план виступають розумові здібності, вольові й моральні якості, від яких залежить успішність діяльності й стосунки з оточуючими. Моральна самосвідомість особистості юнацького віку досягає більш високого рівня розвитку, проявляючись в усвідомлених ціннісних орієнтаціях та ідеалах, стійкому світогляді, стійких соціальних якостях [74].

В.Хоффман найактивнішим етапом морального розвитку особистості визначив юнацький вік, центральним моментом якого вважає переоцінку цінностей. Вчений визначив шляхи цього процесу: перший – заснований на тривозі (соціально належна поведінка викликана страхом перед покаранням), другий – моральна перспектива (сполучає в собі здатність особистості розуміти та поділяти почуття інших), третій – моральне зростання (розвиток мислення на рівні формальних операцій), які не є хронологічними, частково співпадають та можуть співіснувати в людини і в дорослому віці [33].

Л.М.Антілогова доводить формування в юнацькому віці моральних уявлень світоглядного рівня (про сенс життя, щастя, людину як вищу цінність) та здібність самостійно здійснювати моральний вибір. Ведучим критерієм розвитку моральної самосвідомості в цьому віці вчена вважає моральну активність, яку вона визначила як діяльне моральне ставлення людини до світу, інших людей, в якому суб'єкт виступає як активний носій та «провідник» моральних цінностей (норм, принципів, ідеалів). Дослідниця звертає увагу на здібність юнаків та дівчат до моральної поведінки, самовдосконалення,

відповідальних моральних рішень, непримиренного ставлення до аморальних проявів, відкритого вираження своєї моральної позиції [6].

Т.А.Авксентьева, підкреслюючи актуалізацію моральної самосвідомості в юнацькому віці, встановила, що для багатьох студентів характерні неадекватні переконання у сфері моральної регуляції поведінки: егоцентричне мислення (16%), песимістична оцінка моральності інших людей (12%), перекладання відповідальності за власні вчинки на інших (12%), мінімізація негативних наслідків або романтизація асоціальних вчинків (8%). Вчена визначила вікові й соціокультурні умови, які впливають на активізацію цього утворення в юнацькому віці: перебудова змісту та співвідношення основних мотиваційно-ціннісних орієнтацій; розширення кругозору й поява теоретичних інтересів; посилення критичності у сприйнятті моральних норм; зростання довільного рівня моральної саморегуляції. Дослідниця виділила якісно своєрідні рівні розвитку моральної самосвідомості в юнацькому віці: прагматичний (характеризується дотриманням особистістю моральних норм лише тоді, коли це сприяє реалізації її безпосередніх інтересів, а також потреб значущих для неї людей); міжособистісно-орієнтований (характерною є спрямованість особистості на референтне оточення, а також прагнення до позитивної самооцінки та схвалення значущими людьми); суспільно-орієнтований (вважають, що виконувати свої обов'язки і дотримуватися моральних правил потрібно заради підтримання порядку в суспільстві); автономно-ціннісний (орієнтуються на внутрішні етичні принципи, які ґрунтуються на універсальних моральних цінностях: справедливість, рівність людей і повага до людської гідності) [1].

Проаналізувавши погляди презентованих вище зарубіжних та вітчизняних вчених, відмітимо, що моральний розвиток відбувається в нерозривній єдності з особистісним, на певному етапі якого виникає моральна самосвідомість як специфічна форма моральної свідомості. Генезис моральної самосвідомості в розвитку особистості спочатку носить мимовільний, потім довільний характер, а свідомого, ціннісного характеру поступово набуває вже в юнацькому віці. Проте, не дивлячись на певний незбіг у деяких питаннях та аспектах досліджень моральної самосвідомості, більшість науковців підкреслює, що її психологічними механізмами є моральна саморефлексія та саморегуляція, а основними формами – сором, вина, честь, гідність, відповідальність і совість. Совість, або сумління,

виступає як найскладніша форма моральної самосвідомості і є малодослідженим феноменом в психології.

Проводячи аналогію з дослідженням О.С.Ставицької, відповідно якого вчена окреслює моральну свідомість як показник соціальної зрілості особистості, а моральну самосвідомість – індивідуальної зрілості, ми можемо визначити совість, яку Т.М.Титаренко визнала центром моральної свідомості, показником соціальної зрілості. Відповідно, сумління постає показником індивідуальної зрілості особистості. Таким чином, теоретичний аналіз наукових поглядів щодо розвитку сумління та моральної самосвідомості особистості дозволив зробити висновок щодо виникнення, генези та функціонування зазначених феноменів.

Висновки до I розділу

Проведений нами теоретичний аналіз досліджуваної проблеми показав, що сумління розглядається вченими як складне комплексне афективно-когнітивне утворення, соціокультурний феномен, вища форма суспільного Я, але більшість психологів досліджували його окремі складові, покладаючи їх в основу дії совісті. Вперше цілісна концепція сутності совісті створена І.Д.Бехом, який розглядав цей феномен як особистісну властивість і духовну цінність.

В основу дії совісті вчені покладають когнітивні (І.С.Булах, О.Г.Дробницький, Х.Ремшмідт, М.Снайдер, Р.Снайдер, Р.Снайдер – молодший, З.Фрейд, Е.Фромм), емоційні (К.Ізард, О.Л.Малєєва, Т.О.Флоренська, П.М.Якобсон) та поведінкові (І.Д.Бех, В.К.Демиденко, Т.А.Дронова, І.С.Кон, Г.С.Нікіфоров) конструкти.

У науковому обігу зустрічається поняття сумління, яку дослідники вважають індивідуальною формою суспільного Я, цінним Я, вона виступає регулятором у сфері конкретних вчинків людини. Теоретичний аналіз сумління як стійкої моральної якості особистості з розвиненим сумлінням дав змогу виділити структуру цього утворення, яке об'єднує рефлексивний (моральні знання, моральні цінності, моральну рефлексію та саморефлексію), почуттєво-оцінний (моральні почуття, емпатю, моральну самооцінку,

ціннісне ставлення до себе та інших) та регулятивний (моральний вибір, моральну відповідальність, моральний самоконтроль, моральну регуляцію поведінки) компоненти.

Ознайомлення з напрацюваннями дослідників дозволило проаналізувати генезу сумлінності особистості, яка має свої особливості на кожному віковому етапі. У дошкільників (морально-гедоністичний етап) складається певна система морального орієнтування, відзначаються переживання сорому та моральні вчинки з гедоністичних мотивів. В молодших школярів (формально-моральний етап) простежуються формально засвоєні моральні норми, стійкі моральні переживання (вина в тому числі) та довільна моральна поведінка. Підлітки (оцінно-контролюючий етап) вже здатні проявляти відповідальність, емпатію, моральну рефлексію, яка утворює основу для розвитку власних моральних орієнтирів, самооцінки та внутрішнього контролю поведінки. Юнаки й дівчата (ціннісно-саморегулюючий етап) формують автономні моральні цінності, переоцінюючи існуючі ціннісні уявлення, в них відбувається моральне самовизначення, з'являються свідомі моральні переконання; зростає емоційна чутливість, вміння співпереживати та співчувати оточуючим, поглиблюється самооцінка, в тому числі й моральна, складається стійке ціннісне ставлення до себе і оточуючих; юнаки й дівчата проявляють вищий рівень відповідальності та самоконтролю, вони здатні до моральної саморегуляції поведінки, мотиви якої включені в широкий соціальний контекст.

За позиціями зарубіжних і вітчизняних дослідників сумління є ядром та найскладнішою формою моральної самосвідомості, формування якої відбувається завдяки вчинкам особистості, що здійснюються у процесі вирішення конфліктних ситуацій на основі власних моральних виборів. Сумління актуалізується у здатності особистості юнацького віку контролювати себе та відображати в моральній самосвідомості суспільні вимоги й очікування.

РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ СУМЛІННОСТІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

2.1. Психодіагностичний інструментарій вивчення феномена сумління особистості юнацького віку

Аналіз зарубіжної та вітчизняної літератури щодо проблеми становлення сумління в юнацькому віці показав, що сумління – полісистемна моральна якість, яка забезпечує регуляцію моральної діяльності та поведінки особистості відповідно ціннісного ставлення та автономних моральних цінностей. Цей феномен є складноорганізованою психологічною системою, яка включає усвідомлені моральні цінності (інтеріоризовані в процесі особистісного розвитку моральні знання, нормативні і еталонні установки); ціннісні ставлення індивіда до себе та до оточуючих, що формуються в процесі взаємодій на основі моральних переживань; моральну саморегуляцію, що дозволяє здійснювати чи, навпаки, не здійснювати певні вчинки, співвідносячи їх з засвоєними моральними імперативами.

У нашій роботі ми досліджували сумління в контексті особистісно орієнтованого підходу, розробкою та впровадженням якого займається відомий український психолог, провідний фахівець з питань морального становлення людини І.Д.Бех. Стратегія такого підходу спирається на цілісність особистості, інтегрованість її структурних складових, тісний взаємозв'язок теорії пізнання і особистісного розвитку та передбачає розуміння, визнання і сприйняття особистості вихованця через прийняття його позиції. Подібної наукової парадигми дотримуються й інші сучасні українські вчені (Ю.А. Алексєєва, І.С. Булах, О.Я.Жизномірська, І.С.Лисенко, О.О.Ставицька та ін.), підтримуючи думку І.Д.Беха про утвердження людини як найвищої цінності, навколо якої ґрунтуються всі інші суспільні пріоритети [15; 16].

Особистісно-орієнтований підхід передбачає розуміння вихованця з позиції позитивної емоційної підтримки і психологічного захисту, яке передбачає емпатійну проникливість, відсутність «ярликів», оцінних суджень щодо нього, готовність прийняти його цілком, навіть із недоліками. Наступна важлива позиція такого підходу передбачає визнання особистості вихованця, яке полягає у зацікавленому, щиросердному та

довірливому ставленні, забезпеченні права бути самим собою, побудові взаємин на позиціях рівності та підтриманні соціального і морального статусу, а також особистісної гідності та індивідуальності. Таке розуміння та визнання супроводжується позитивним ставленням й безумовною повагою до думок, переживань, дій, цінностей і прав іншого [15; 16; 78].

Експериментальне дослідження вивчення особливостей розвитку сумлінності особистості юнацького віку проводилось на базі загальноосвітніх шкіл Кіровоградського району Кіровоградської області (Великосеверинської загальноосвітньої школи I-III ступенів, Первозванівської загальноосвітньої школи I-III ступенів, Оситнязької загальноосвітньої школи I-III ступенів), Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В.Винниченка, Кіровоградської педагогічної академії та Кіровоградського кібернетико-технічного коледжу. Загальна кількість досліджуваних становила 360 респондентів юнацького віку 15-18 років (старшокласників і студентів I курсу коледжу) та 335 осіб 18-21 року (студентів ВНЗ).

Специфіка складності надання психологічної допомоги в формуванні сумлінності особистості юнацького віку обумовлена тим, що в межах вікової та педагогічної психології не існує цілісно підбраного методичного інструментарію для діагностики цього феномену. Спираючись на вище зазначене, ми намагалися підібрати та апробувати методи психодіагностики вивчення сумлінності особистості як стійкої морально-психологічної риси.

Структура сумлінності особистості розглядається дослідниками (М.Й. Боришевський, І.Д. Бех, І.С. Булах, О.Г. Дробницький, В.К. Демиденко, М.В. Савчин, Т.О. Флоренська, Д.С. Шимановський) як єдність рефлексивного (когнітивного), почуттєво-оцінного (емоційно-ціннісного) та регулятивного (поведінкового) компонентів. Відповідно до описаної в попередньому розділі генези сумлінності нами був підібраний і застосований пакет взаємодоповнювальних психодіагностичних методик так, щоб виявити особливості розвитку різних її компонентів.

Констатувальний експеримент включав два етапи. Метою першого етапу було виявлення особливостей розуміння юнаками та дівчатами поняття «совість» за допомогою методу «аналіз результатів діяльності». Нами був проведений аналіз їх творів на тему «Твір про совість» за аналогією дослідження І.С.Булах [32]. Респондентам пропонувалось описати

як вони розуміють поняття «совість», які вчинки свідчать про прояви совісті та навести приклад з життя чи літератури, в якому показано ситуацію прояву совісті. Всі отримані відповіді аналізувались й розподілялись по групах відповідно до особливості розуміння цього феномену.

На другому етапі, який являв собою найширший варіант обстеження досліджуваних, вивчалися показники генези сумлінності, зокрема рівні розвитку її структурних компонентів в ранньому та пізньому юнацькому віці.

Рефлексивний компонент сумлінності в юнацьків та дівчат ми досліджували за допомогою наступних методик: «Моє розуміння особистісних якостей людини» (І.С.Булах), «Психодіагностичний тест «Добро і зло» (Л.М.Попов, А.П.Кашина), «Методика оцінки рівня розвитку моральної свідомості на основі дилем Л.Кольберга», «Методика визначення індивідуальних особливостей рефлексивності» (А.В.Карпов).

Для визначення рівня моральних знань та моральної орієнтації застосовувалась методика «Моє розуміння особистісних якостей людини» [198]. Її мета – визначення емпіричних орієнтацій юнаків та юнок у моральних якостях, які широко вживаються в повсякденному житті (пресі, радіо, телебаченні, побуті тощо). Орієнтація в моральних поняттях дозволяє особистості застосовувати їх в процесі регуляції власної моральної поведінки, тоді як адекватна рефлексія сутності позитивних понять допомагає особистості краще осмислити та прийняти їх у свій внутрішній світ (див. дод. Б).

Моральні цінності юнаків і дівчат було діагностовано за методикою «Психодіагностичний тест «Добро і зло» [158]. Метою опитування стало визначення рівня розвитку поверхневих та внутрішніх моральних цінностей на основі оцінювання двох альтернативних рис, які окреслюють спрямованість особистості в сторону «добра» чи «зла» (див. дод. В).

Моральну рефлексію ми досліджували за допомогою моральних дилем Л.Кольберга, який визначав рівень її розвитку базуючись на рівнях розвитку моральних суджень [162]. Вчений вважав, що чим вище стадія розвитку останніх, тим більш узгодженою стає моральна система особистості і тим вищі показники моральної рефлексії. Провідною функцією морального судження, відповідно до розробленого ним принципу когнітивізму, є раціональність та пізнавальна оцінка ситуації. З мірою ускладнення

моральних суджень збільшується і відповідність моральних оцінок людини її поведінці. Отже, рівень розвитку моральних суджень юнаків та юнок надав змогу визначити рівень сформованості моральної рефлексії (див. дод. Д).

Для визначення індивідуальних властивостей моральної саморефлексії ми використали «Методику визначення індивідуальних особливостей рефлексивності», яка була запропонована А.В.Карповим [87] та модифікована О.М.Молчановою (дод. Ж). Метою стало дослідження індивідуальних особливостей рефлексії з урахуванням її видів, які виділяються по «часовому» принципу: ситуативної (яка забезпечує безпосередній самоконтроль людини в актуальній ситуації, її аналіз та координацію власних моральних дій відповідно до змінних умов), ретроспективної (здібність до аналізу вже виконаної в минулому моральної діяльності та ситуацій, які відбулися), перспективної (виконує функцію аналізу майбутньої моральної діяльності та поведінки, їх плануванням та прогнозуванням) рефлексії та моральної саморефлексії міжособистісних стосунків.

Блок методичних засобів, за допомогою якого вивчався почуттєво-оцінний компонент сумління, включав наступне: дослідження моральних почуттів за допомогою методу «Незакінчені речення» (Сакс, І. Леві), методики «Дослідження моральної самооцінки» (Дембо-Рубінштейн), «Дослідження емоційного відгукування» (А.Мехраб'єн, Н.Епштейн), модифікованого тесту Розенцвейга для дорослих.

Для вивчення діапазону моральних переживань застосовувалась методика «Незакінчені речення для дослідження моральних почуттів» (авт. Сакс, І. Леві, модиф. О.М.Молчановою) [121]. Досліджуваним пропонувалось продовжити 18 незакінчених речень, спрямованих на визначення емоційних переживань в різних моральних ситуаціях. Після кількісної обробки результатів були визначені рівні розвитку моральних почуттів, які відображали ціннісне ставлення суб'єкта до своєї та чужої моральної діяльності та окреслювали прояв моральної активності респондентів (високий рівень – активна моральна позиція, моральні почуття з проявами сумління, середній рівень – моральні почуття з проявами сорому, вини, каяття, пасивна моральна позиція; низький рівень – байдужа моральна позиція) (див. дод.З).

Метою застосування методики «Дослідження емоційного відгукування» (авт. А. Мехраб'єн, Н. Епштейн, модиф. Т. І. Пашуковою) [161] стало визначення рівня емпатії, як передумови гуманної поведінки та вміння «проникати» в чуттєвий світ інших.

Рівень моральної самооцінки вивчався за допомогою методики «Дослідження моральної самооцінки» (авт. Дембо-Рубінштейн, модиф. Г. Прихожан, адапт. О. М. Молчановою) [162]. Респондентам пропонувалось оцінити розвиток таких моральних якостей: вихованість, совісність, дисциплінованість, відповідальність, наполегливість, моральність та дисциплінованість.

Застосована нами методика «Тест Розенцвейга для дорослих» [162] (модиф. О. М. Молчановою) (дод. К), дала можливість дослідити прояви ціннісного ставлення до себе та до іншої особистості в юнацькому віці, критерієм якого виступило доброзичливе ставлення до оточуючих та визнання людини як вищої цінності.

Регулятивний компонент сумлінності ми досліджували за такими методиками: «Вибір» (І. Н. Гоян), «Опитувальник для виявлення самоконтролю в емоційній сфері, діяльності та поведінці» (Г. С. Нікіфоров та ін.), «Методика вивчення відповідальності» (М. А. Осташева), «Загальна оцінка особистості» (В. М. Мельников, Л. Т. Ямпольський).

Методика «Вибір» (авт. І. Н. Гоян [198]), модифікована О. М. Молчановою (дод. Л) застосовувалась з метою визначення ставлення респондентів до моральних норм в ситуаціях морального вибору. Юнаки та дівчата, вирішуючи шість моральних ситуацій, повинні були обрати один з чотирьох запропонованих варіантів відповіді, кожен з яких виявляв певне ставлення до моральних норм: а) лібералізоване ставлення (за Т. Л. Ткачук); б) активне, але недостатньо стійке ставлення демонструвалось досліджуваними, які висловлювали бажання поступитись своїми моральними принципами в окремих моральних ситуаціях заради користі інших; в) пасивне і недостатньо стійке ставлення показували юнаки й дівчата, які висловлювались проти існуючих в суспільстві моральних норм, якщо вони заважали досягти цілі; г) негативне, нестійке ставлення проявлялось респондентами, які визнавали тільки власні інтереси без врахування інтересів оточуючих, інколи демонструючи моральні принципи референтного оточення.

Методика «Опитувальник для виявлення самоконтролю в емоційній сфері, діяльності та поведінці» (авт. Г. С. Нікіфоров, В. К. Васильєва, С. В. Фірсова) дозволила

виявити здібність юнаків та дівчат контролювати свої емоційні стани, стримувати (гальмувати) власні негативні переживання й агресивні дії (емоційний самоконтроль), планувати свої дії, ставити мету, вибирати засоби її досягнення, усувати чинники, які заважають її реалізації (самоконтроль в діяльності), будувати свою поведінку відповідно до соціальних вимог і моральних норм (соціальний самоконтроль) [135].

Для визначення ступеня розвитку моральної відповідальності в юнаків та дівчат була використана методика М.А.Осташевої «Визначення відповідальності» [141]. Використання цього опитувальника дало змогу дослідити в юнаків та дівчат важливу складову сумлінності – відповідальність, яка проявляється трьома напрямками: «дисциплінарна відповідальність» (визначає нормативно-ціннісне ставлення до суспільно-значущих справ, соціальну позицію щодо виконання правил і вимог, особливості нормативної поведінки); «відповідальність за себе» (проявляється в ставленні особистості до доручень, виконанні власних обов'язків); «відповідальність за іншого» (як здатність критично оцінювати свою поведінку, так і однолітків у соціальному просторі дорослих і ровесників, переживати особистісну причетність до міжособистісних взаємин).

Прояви сумлінної поведінки, які показують здатність юнаків і дівчат автономно та добровільно керувати своєю моральною поведінкою відповідно до прийнятих суспільних імперативів, ми досліджували за методикою «Загальна оцінка особистості» за шкалою «совісність» [179]. Ця шкала дала можливість дослідити поведінкові прояви, які окреслюють добросовісність, стійкість моральних принципів, порядність та вимогливість до себе.

Всі презентовані методики спрямовані на цілісне вивчення сумлінності особистості юнацького віку. Вони утворюють нерозривну єдність одна з одною. При цьому кожна з цих методик переважно відтворює специфіку структурних компонентів сумлінності та особистісних утворень юнаків та дівчат.

У результаті аналізу наукових досліджень з'ясовано, що презентовані психодіагностичні методи є позитивним здобутком щодо вивчення сумлінності особистості як цілісності, так і встановлення специфіки її окремих конструктів: рефлексивного, почуттєво-оцінного й регулятивного. Виявлення на основі цих методів показників розвитку моральних знань, суджень, моральної саморефлексії, моральних цінностей, моральних

почуттів, емоційно-ціннісного ставлення до інших і до самого себе, а також моральної саморегуляції дасть змогу побачити узагальнену картину розвитку сумлінності особистості юнацького віку. Крім того, апробація й аналіз результатів використання методів дослідження сумлінності дозволили зробити висновок про доцільність їх застосування не тільки в нашому дослідженні, але й у всіх тих, які охоплюють питання розвитку моральної поведінки у юнацькому віці.

2.2. Особливості розвитку рефлексивного компонента сумлінності в ранньому та пізньому юнацькому віці

Рефлексивний компонент презентований в структурі сумлінності особистості юнацького віку моральними знаннями та поняттями (розумінням, диференціацією поняття «совість», моральних якостей), усвідомленими моральними цінностями й здатністю до моральної рефлексії, моральної саморефлексії. Вивчення специфіки формування і усвідомлення моральних цінностей є одним із найважливіших етапів нашого дослідження. Саме в ранньому та пізньому юнацькому віці моральні цінності набувають все більшої самоцінності та соціальної значущості. Перехід від загальних моральних цінностей до індивідуального морального мотиву, інтеріоризації моральних норм та цінностей, забезпечує моральна рефлексія та моральна саморефлексія

Сумління як духовна цінність відображає безпосередньо значущий простір суспільно-ціннісної життєдіяльності особистості, узагальнену сферу людського і природного середовища. Тому перед тим, як досліджувати розвиток складових сумлінності, необхідно визначити, що ж юнаки й дівчата вкладають в поняття «сумління (совість)», якими моральними переживаннями вони передають сутність цього почуття.

На початковому етапі констатувального експерименту для визначення особливостей прояву та розуміння совісті в юнацькому віці ми запропонували юнакам та дівчатам написати твір «Мої роздуми про совість». Цю методику запропонувала І.С.Булах, побудувавши її за аналогією дослідження Т.О.Флоренської. Проаналізувавши твори, вчена дослідила генезис почуття сумління підлітків, який полягає в збільшенні кількісних показників і одночасно якісних змін змістовної наповненості цього феномена. За

відповідями юнаків та дівчат також визначилася подібна тенденція, яка проявляється в зменшенні рівня афективності моральних переживань та збільшенні усвідомлення совісті як внутрішнього регулятора і духовної цінності. Якісний аналіз результатів творів респондентів дозволив виділити особливості розуміння ними сутності зазначеного феномену, що відображено в табл. 2.1.

Таблиця 2.1.

Кількісні показники рівнів розвитку розуміння поняття совість в юнацькому віці

n=695

Рівні (форми прояву совісті)	Групи порівняння совісті	Ранній юнацький вік n=360			Пізній юнацький вік n=335		
		Абс. к-ть	%	Ранг	Абс. к-ть	%	Ранг
Високий (внутрішній регулятор через усвідомлену потребу)	Моральна самооцінка	63	17,5	II	73	21,79	I
	Відповідальність	43	11,94	IV	47	14,03	III
	Самоконтроль	31	8,61	VI	41	12,24	IV
	Всього:	38,05%			48,06%		
Середній (внутрішній регулятор через зовнішні вимоги)	Позитивні моральні якості	53	14,72	III	36	10,75	V
	Порівняння з «правильною» поведінкою в суспільстві	32	8,89	V	26	7,76	VI
	Негативні моральні переживання	90	25,00	I	69	20,60	II
	Всього:	48,61%			39,11%		
Низький (совість як неусвідомлений феномен)	Судження-психологізми	28	7,78	VII	18	5,37	VII
	Невизначена відповідь	20	5,56	VIII	25	7,46	VIII
	Всього:	13,34%			12,83%		

Отже, в юнацькому віці значна частка респондентів об'єктивно розуміють поняття совісті (38,05% в ранньому та 48,06% в пізньому юнацькому віці). Найчастіше досліджувані сприймають цей феномен не просто як внутрішній регулятор поведінки й діяльності людини, а як внутрішню потребу чи усвідомлену духовну цінність. До цієї групи були віднесені твори респондентів, у яких вони порівнюють совість з самооцінкою, відповідальністю чи самоконтролем, які ми докладніше проаналізуємо.

Респонденти пізнього юнацького віку найчастіше порівнюють совість з моральною самооцінкою («внутрішня самооцінка», «внутрішній голос, який допомагає правильно сприйняти скоєне», «оцінка свого вчинку», «визнання своєї неправоти»). Такі відповіді отримали за ступенем значущості I ранг і зустрічаються в цієї вікової групи частіше майже на 4%, чим в групі раннього юнацького віку, які, до речі, надали їм II ранг (21,79% в пізньому юнацькому віці, 17,5% в ранньому). Наприклад, досліджувана І. К. (18 р. 7 м.) назвала совість внутрішнім голосом, який вказує на правильність чи неправильність вчинку. Досліджуваний О.В. (19 р. 2 м.) визнав совість проявом здатності людини усвідомлювати правильність своїх дій. Досліджуваний А. Б. (18 р. 5 м.) підкреслив, що саме совість відіграє значну роль у формуванні особистості та духовних цінностей, вона дозволяє людині оцінити правильність свого вчинку та визнати свою провину. Респонденти раннього юнацького віку, надаючи совісті оцінного значення, описують це явище більш розширено та абстрактно. Досліджувана А. Ф. (16 р.7 м.) назвала совість процесом осмислення своїх вчинків, моральним станом людини. А досліджуваний О. П. (15 р. 5 м.) зазначив, що саме совість допомагає людині зрозуміти що правильно, а що ні.

Совість як форму внутрішнього контролю юнаки й дівчата часто порівнюють з відповідальністю. В респондентів пізнього юнацького віку такі порівняння отримали III ранг (14,03%). Наприклад, досліджувана В. Т. (19 р. 3 м.) вважає совість здатністю відповідати за свої вчинки перед собою та суспільством, певні моральні принципи людини. Досліджуваний І. Д. (19 р. 7 м.) окреслив совість як відповідальність за певні дії чи вчинки, яка звучить в душі кожної людини. Він навів приклад, що совісний студент завжди відповідально ставиться до завдань викладачів, адже пам'ятає про те, що в нього будуть екзамени, спочатку виконує завдання, а потім вже йде гуляти. В респондентів раннього юнацького віку порівняння совісті з відповідальністю зустрічаються дещо рідше, такі відповіді отримали в них IV ранг (11,94%). Досліджувана А. Р. (15 р.7 м.), описуючи совість, зазначила, що це почуття, яке спонукає людину відповідати за свої вчинки, одним з виявів якої виступає відповідальність перед батьками. Досліджуваний С.К. (16 р. 2 м.) висловився стосовно того, що тільки совість може заставити пережити найважливішу відповідальність людини – відповідальність перед собою, адже, додає він, себе обманути не можливо.

Певна частка досліджуваних надала совісті контролюючої функції, такі відповіді в респондентів пізнього юнацького віку отримали IV ранг (12,24%), а в респондентів раннього – VI (8,61%). Респонденти раннього віку вже відчують вплив совісті, але інколи не звертають уваги, ігноруючи її вимоги. Наприклад, досліджувана Т. Р. (15 р. 3 м.) вказала на переживання совісті як відчуття перед якимось поганим вчинком, після якого обов'язково будеш жалкувати про скоєне. Ще один приклад дії совісті, коли до неї особистість прислухається, робить правильно, але ще не відчуває в цьому внутрішньої потреби: досліджуваний В. Л. (16 р. 4 м.) вбачав дію совісті в тому, щоб не вчинити «не правильно», а приводячи приклад дії совісті ніби глузує з себе – «поступився місцем в автобусі і всю дорогу простояв, «типу» совість замучила». Респонденти пізнього віку, виконуючи вимоги власного сумління ставляться до цього більш усвідомлено, переводячи зовнішні вимоги у внутрішні. Досліджувана С. П. (19 р. 8 м.) написала так: «Совість – це внутрішній контроль. Вона не дає людині робити ганебні вчинки, проявляти співчуття та неагресивне ставлення. Самий розповсюджений та простий приклад дії совісті – поступитися місцем в транспорті ліпній людині». Досліджуваний Т. Ч. (18 р. 5 м.) називав совість внутрішнім суддею, що дає можливість подивитись на свої вчинки з боку та морально оцінює дії людини. Совість, на його думку, попереджує перед тим, як щось зробити чи вже як вчинок здійснений, вона примушує вчиняти правильно, навіть тоді, коли ніхто не бачить.

Ще одна форма прояву совісті в юнацькому віці – внутрішній регулятор через зовнішні вимоги, частка таких відповідей зменшується з віком юнаків та дівчат (з 23,61% в ранньому юнацькому віці до 18,51% в пізньому). До цієї групи ми віднесли відповіді, в яких совість порівнюється з позитивними моральними якостями та «правильною» поведінкою в суспільстві.

Досліджувані раннього юнацького віку частіше порівнюють совість з позитивними моральними якостями, кількісний показник таких відповідей зайняв III ранг за значущістю (14,72%), тоді як в пізньому віці він досяг тільки V рангу (10,75%). Респонденти 15-18 років, пояснюючи досліджуваний феномен з такої позиції, часто звертаються до понять «добро», «зло», «справедливість», «честь» та «гідність», вважаючи, що саме совість забезпечує зовнішні прояви позитивних моральних якостей та нівелює прояви негативних. Наприклад,

досліджуваний О. К. (15 р. 3 м.) висловився, що про совість свідчать доброта і співчуття. Хлопець навів такий приклад дії совісті: «Ми з другом знайшли гаманець моєї сусідки і довго вирішували – віддавати чи не віддавати їй гаманець. Потім ми його віддали, а сусідка дуже зраділа, адже там були важливі документи і гроші». Респонденти пізнього юнацького віку, які дотримуються подібної позиції також вважають гарні вчинки показниками совісті, але пояснюють її більш широко, не загострюючи увагу на конкретних прикладах. Досліджувана О.В. (19 р. 5 м.) визначила совість моральними принципами та нормами особи, яка керується добрими вчинками та не має підлості по життю. Це почуття, на її думку, проявляється в тих вчинках, де можна себе почувати легко і знати, що ти вчинив вірно. Ще один напрямок прояву совісті як регулятора дотримання зовнішніх вимог – порівняння з так званою «правильною» поведінкою в суспільстві, дотриманням норм і правил, повазі до оточуючих. В юнаків та дівчат раннього віку такі відповіді отримали V ранг (8,89%), а пізнього – VI ранг (7,76%). Досліджуваний А.Г. (16 р. 3 м.) вказав, що саме совість примушує нас дивитися на різні точки зору з позиції елементарної етики, допомагати різним людям, не робити іншим поганих речей, творити добрі вчинки. Досліджувана О. Н. (19 р. 4 м.) зазначила, що совість це певний набір моральних норм, який змушує людину їх дотримуватись та жити правильно, не робити інших поганих вчинків, не «підставляти інших», але найперша ознака совісті – це життя без брехні.

Значна частина досліджуваних розуміє совість як негативні моральні переживання («переживання вини, сорому чи каяття через скоєне»), «сором за свої вчинки», «відчуття провини», «докори сумління»). В обох вікових періодах (III ранг у ранньому юнацькому – 25,00%, II ранг у пізньому – 20,6%) зазначені переживання виступають показником дії совісті, її «голосом», але в юнаків 15-18 років він носить афективний характер, пов'язуючи відчуття, емоції, почуття та думки стовно своєї моральної поведінки. Наприклад, досліджуваний А. Г. (16 р. 1 м.), назвав совість почуттям провини, «... коли робиш щось на зло». Хлопець вважає, що пережите ним почуття провини, коли він не прийшов в лікарню до хворого друга і є прикладом прояву совісті. Респонденти раннього юнацького віку, описуючи совість як негативні переживання, найчастіше вказують, що вони виникають після скоєного. Наприклад, досліджувана Є. Г. (15 р. 4 м.) написала про совість: «це почуття, яке дає задуматися про свій поганий вчинок і спонукає до виправлення помилки. В

основному прокидається після того, як ти свідомо накоїш дурниць, чи зробиш якийсь негарний вчинок. Можливо щось вкрадеш». Юнаки й дівчата пізнього віку вже відчувають описані переживання перед скоєнням поганого вчинку, в них така форма прояву совісті виступає як негативні моральні переживання неафективного характеру, які включають знання суб'єкта про дійсність (дійсні причини поведінки) та ставлення до неї. Досліджуваний А. І. (18 р. 3 м.) описав совість як «...внутрішнє відчуття, яке людина відчуває до або після скоєння вчинку». Хлопець навів такий приклад дії совісті: «... коли я хочу зробити якийсь не зовсім гарний вчинок і коли совість просинається перед цим вчинком, я починаю замислюватися про наслідки».

Найменшу частку в загальному розподілі займають відповіді юнаків та дівчат, які демонструють неусвідомлене ставлення до совісті. Кількісні показники останніх цієї групи розподілились з незначними відмінностями, зайнявши VII ранг – «судження - психологізми» та VIII – «невизначені відповіді». В досліджуваних пізнього віку судження психологізми зустрічаються на 2% рідше (5,37% в пізньому та 7,77% в ранньому юнацькому віці). В цю групу ми включили такі відповіді респондентів: «... це моральна риса людини», «... душа людини», «стан душі», «.. моральність людини», «... риса характеру». Вони засвідчували не чітке розуміння поняття совісті. Респонденти, які давали такі відповіді, як правило, не могли привести приклад прояву совісті, вказуючи, що це «щось недобре», «якийсь злочин», «якась погана справа» тощо. Остання група «невизначені відповіді», навпаки, актуальніша для досліджуваних пізнього юнацького віку (5,56% в ранньому юнацькому віці і 7,46% в пізньому). До цієї групи ми віднесли такі відповіді: «це те, що повинно бути у всіх, а є тільки у деяких», «це щось не матеріальне», «кожен розуміє совість по своєму», «якби ж вона в мене була, то я б розумів, що таке совість», «в мене її немає», «в мене є совість», «совість – це не моє». В творах респондентів цієї групи зустрічалися поодинокі приклади прояву совісті, але вони засвідчували повне нерозуміння цього поняття.

Підсумувати аналіз розуміння сутності совісті в юнацькому віці ми можемо таким чином: юнаки та дівчата 15-18 років частіше пов'язують совість з афективними емоційними переживаннями, вона виконує для них караючу функцію, проявляючись після певної негативної дії докорами сумління. Такий прояв совісті дозволяє їм оцінити свої

вчинки та зрозуміти й усвідомити їх неправильність. Сівість в ранньому юнацькому віці виступає внутрішнім регулятором поведінки через зовнішні вимоги суспільства, наявність якої ілюструє вихованість людини. Юнаки й дівчата 18-21(23) років визнають сівість внутрішнім регулятором поведінки через внутрішню потребу, надаючи їй вагомішої контролюючої функції, яка виконує певну запобіжну роль та не дає вчинити щось погане. Вони описують дію сівісті як переживання негативних емоційних переживань (сорому, вини, докорів сумління), вказуючи на їх значущість для нівелювання негативного вчинку. Сівісну людину респонденти пізнього юнацького віку вважають морально та духовно зрілою.

Отже, в юнацькому віці існує тенденція сприйняття феномену сумління як негативних моральних переживань (з поступовим зменшенням рівня його афективності) та внутрішнього регулятора (через зовнішній контроль до внутрішнього усвідомлення духовної цінності).

Емпіричну орієнтацію юнаків і дівчат у моральних якостях людини й рівень моральних знань ми визначали за допомогою методики І.С.Булах «Моє розуміння особистісних якостей людини». В дослідженні ми використали III частину методики, в якій потрібно було обрати правильну відповідь із запропонованих варіантів. Підрахунок кількості правильних відповідей дозволив нам умовно виділити високий, середній та низький рівні розуміння юнаками й дівчатами моральних якостей, показники яких презентовані в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Кількісні показники (%) рівня розвитку моральних знань
в юнаків та дівчат

n=695

Період	Високий		Середній		Низький	
	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть
Ранній юнацький вік (n=360)	6,39	23	44,17	159	49,44	178
Пізній юнацький вік (n=335)	9,85	33	54,63	183	35,52	119

З таблиці видно, що високий рівень розвитку моральних знань спостерігається в 6,39% досліджуваних раннього юнацького віку, зростаючи до 9,85% в пізньому юнацькому віці. Респонденти з таким рівнем мають яскраво виражений інтерес до моральної сфери людської життєдіяльності добре орієнтуються в моральних поняттях, правильно оцінюють вплив цих якостей на реалізацію моральної поведінки. Середній рівень простежується в 44,17% досліджуваних раннього юнацького віку, збільшуючись до 54,63% в досліджуваних пізнього. Юнаки й дівчата цієї групи не чітко орієнтуються в моральних якостях, плутаються в прикладах, які наводять, намагаючись пояснити сутність морального поняття.

Значна частка опитаних має низький рівень розвитку моральних знань, показник якого з 49,44% в ранньому юнацькому віці зменшується до 35,52% в пізньому. В них виникають труднощі в розумінні моральних якостей, слабка орієнтація в них та здатність використовувати для оцінки власної особистості чи окремих вчинків оточуючих. Юнаки й дівчата можуть показувати низьку моральність та безсовісність саме через необізнаність в моральній сфері людської життєдіяльності. В цілому, проаналізована динаміка показників засвідчує зростання моральних знань в юнацькому віці.

Для визначення особливостей процесу формування моральних знань в юнацькому віці ми порівняли показники правильних виборів юнаків та дівчат. Респонденти раннього юнацького віку найчастіше правильно розуміють егоїзм (22,78%), заздрість (38,89%), співчутливість (27,5%), зарозумілість (26,39%), хтивість (13,33%). Отже, в 15-18 років хлопці та дівчата, проявляючи інтерес до моральної сторони людських стосунків, краще розуміють аморальні прояви, такі як користолюбство, надання переваги власним інтересам, антигуманні дії, некритичне ставлення до себе, принесення добрих стосунків в жертву заради користі. Хоча для них мають значення розуміння думок і переживань інших, надання моральної підтримки, сприяння здійсненню моральних прагнень людей.

В пізньому юнацькому віці правильний вибір частіше стосувався таких позитивних моральних проявів як чесність (52,54%), людяність (59,7%), відповідальність (35,82%), благородство (44,5%), самолюбство (34,63%), совість (49,85%) та негативних – користолюбство (62,69%), зрадництво (73,43%). Юнаки й дівчата, демонструючи обізнаність в позитивних моральних проявах, виділяють принциповість та вірність

прийнятим обов'язкам і цінностям, щирість, самопожертву заради інших, моральне самовдосконалення, визнання власної гідності, здатність здійснювати моральний самоконтроль та моральну самооцінку власних вчинків (совість). Респонденти 18-21(23) років правильно оцінюють поведінку іншої людини, в якій надається перевага особистому матеріальному інтересу та досягненню особистої вигоди; безпринципність, порушення вимог солідарності та вірності.

Загалом, в юнацькому віці зростає інтерес до моральної сторони людської життєдіяльності та розуміння сутності моральних якостей, що дозволяє юнакам і дівчатам адекватно оцінювати моральну поведінку й прогнозувати її вплив на оточуючих. Досліджувані 15-18 років краще орієнтуються в негативних моральних якостях (егоїзм, заздрість, зарозумілість, хтивість), а 18-21(23) – у позитивних (чесність, людяність, відповідальність, благородство, совість).

Одним із найважливіших компонентів сумлінності особистості є усвідомлені моральні цінності, які відображають безпосередньо значущу для суб'єкта узагальнену змістову сферу людського і природного середовища та становлять простір його суспільно-ціннісної життєдіяльності. Усвідомленими цінності стають тільки тоді, коли вони із зовнішніх моральних вимог перетворюються у внутрішні етичні інстанції. Моральність людини формується шляхом виникнення емоційного динамічного образу поставленої вимоги та створення глибинної рефлексії щодо неї.

Моральні цінності юнаків та дівчат ми досліджували за допомогою методики «Психодіагностичний тест «Добро і зло» Л.М.Попова і А.П.Кашина. Результати розподілу рівня моральних цінностей досліджуваних раннього та пізнього юнацькому віку презентовані на рис. 2.1.

З рисунку видно, що респонденти раннього юнацького віку мають дещо вищий показник високого рівня розвитку моральних цінностей, чим респонденти пізнього (56,38% та 54,03% відповідно). Крім того, в них майже на 3% переважає показник середнього рівня (40,56% у ранньому та 37,31% у пізньому юнацькому віці), майже на 5% менший показник низького (3,06% у ранньому та 8,66% у пізньому юнацькому віці). Аналіз показників моральних цінностей юнаків та дівчат засвідчує активізацію процесу перетворення моральних цінностей на автономні, до яких вони звертаються при вирішенні моральних

питань та регуляції моральної поведінки. Старші юнаки й дівчата рідше орієнтуються на думку референтної групи і значущих оточуючих, а регулюючи моральні стосунки, прагнуть самі приймати рішення та нести за нього власну відповідальність.

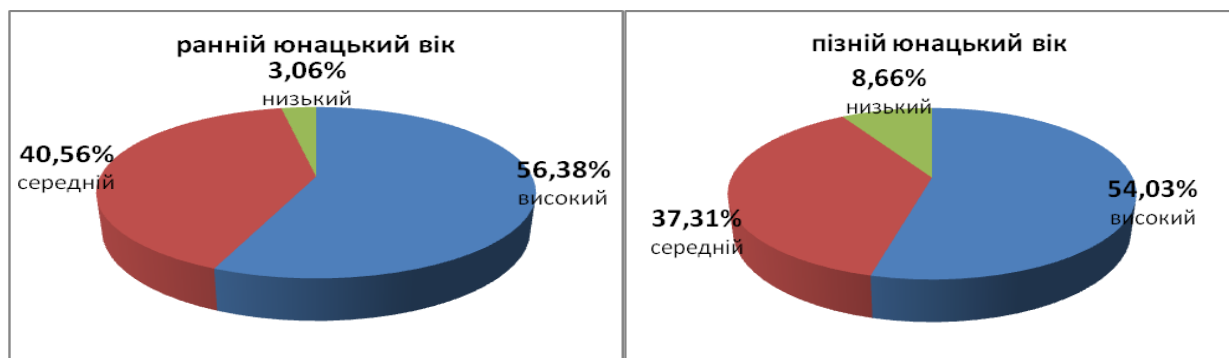


Рис. 2.1. Кількісні показники (%) рівня розвитку моральних цінностей в юнацькому віці

Для відстеження генези перетворення зовнішніх, набутих, моральних цінностей у внутрішні, привласнені, ми оперували інформацією стосовно розподілу складових показника моральних цінностей в юнацькому віці: зовнішні (поверхневі) набуті моральні цінності, які демонструються зовнішньою поведінкою; внутрішні (глибокі) набуті моральні цінності, які стимулюють внутрішні переживання в разі невідповідності поведінки моральним приписам; привласнені внутрішні (стрижневі) моральні переконання, які демонструються у міжособистісних взаємодіях. Виділялись показники визначених рівнів моральних переконань позитивної та негативної спрямованості. Подальший аналіз одержаних результатів дозволив виявити певні статистично достовірні відмінності за діагностованими показниками між складовими моральних цінностей, які підраховувались за допомогою коефіцієнта кореляції Пірсона. Зокрема, в ранньому юнацькому віці встановлена найвища висота внутріфункціональних взаємозв'язків між цінностями негативної модальності поверхневого і глибокого рівня ($r_{xy} \approx 0,733$, $p \leq 0,01$); між цінностями позитивної модальності поверхневого та стрижневого рівня ($r_{xy} \approx 0,459$, $p \leq 0,05$). Виявлені стійкі кореляційні зв'язки засвідчують, що спочатку моральні переконання демонструються юнаками та юнками 15-18 років через зовнішню поведінку, в подальшому, на основі

ціннісного ставлення до інших та до себе, вони трансформуються у внутрішні моральні цінності.

У пізньому юнацькому віці встановлена найвища висота внутріфункціональних взаємозв'язків між глибокими (внутрішніми) набутими і стрижневими (привласненими) моральними цінностями позитивної модальності ($r_{xy} \approx 0,466$, $p \leq 0,05$); між глибокими і стрижневими (ВЗ) моральними цінностями негативної модальності ($r_{xy} \approx 0,517$, $p \leq 0,01$). Висота внутріфункціональних зв'язків між складовими показника окреслює вплив внутрішнього ставлення на привласнення моральних цінностей в особистості пізнього юнацького віку.

Для перевірки відмінностей між показниками моральних цінностей ми скористалися t – критерієм Стьюдента. Дослідження дозволило виявити наявність достовірних розходжень між загальним показником моральних цінностей та його складовими: показником зовнішніх моральних цінностей ($t=13$, $p \leq 0,01$ в ранньому та $t=10$, $p \leq 0,01$ в пізньому юнацькому віці); показником внутрішніх моральних цінностей ($t=8$, $p \leq 0,01$ в ранньому та $t=6$, $p \leq 0,01$ в пізньому юнацькому віці) та привласнених ($t=3,4$, $p \leq 0,01$ та $t=2,2$, $p \leq 0,01$ відповідно). Виявлені достовірні розходження між всіма складовими показника моральних цінностей, але найбільшу вагу в досліджуваних в ранньому юнацькому віці мають розходження між показниками набутих і внутрішніх моральних цінностей ($t=10$, $p \leq 0,01$), а в пізньому – між показниками внутрішніх і привласнених ($t=11,3$, $p \leq 0,01$). Отже, в ранньому юнацькому віці моральні цінності носять набутий характер, вони усвідомлюються та активно демонструються особистістю на зовнішньому рівні, в поведінці, а в пізньому юнацькому віці більшість моральних переконань привласнюються, перетворюються в стрижневі, особистісні моральні цінності, які демонструються у взаємодіях з оточуючими.

Більшість досліджуваних мають усвідомлені моральні орієнтири, які проявляються у формі внутрішніх програм (установок) та вказують на високий рівень розвитку моральної сфери особистості. Простір їх суспільно-ціннісної життєдіяльності орієнтований на моральні позиції та характеризується інтересом до моральних проблем. Результати презентованої методики продемонстрували, що в юнацькому віці відбувається активна переоцінка моральних орієнтацій, які впливають на регуляцію міжособистісних стосунків та

із зовнішніх моральних приписів перетворюються на внутрішні мотиви морально-духовної поведінки.

З метою дослідження рівня розвитку моральної рефлексії нами були застосовані моральні дилеми Л.Кольберга. Здійснивши психологічний аналіз кількісних показників щодо рівня розвитку моральної рефлексії досліджуваних раннього та пізнього юнацького віку та спираючись на теоретичні положення Ж. Піаже щодо визначення стадій моральних суджень підростаючої особистості, дослідження Т.Л.Ткачук стосовно рівнів розвитку моралі підлітків (об'єктивний, об'єктивно-суб'єктивний та суб'єктивний), нами були виявлені рівні розвитку моральної рефлексії в юнацькому віці, кількісні показники яких відображено на рис. 2.2.

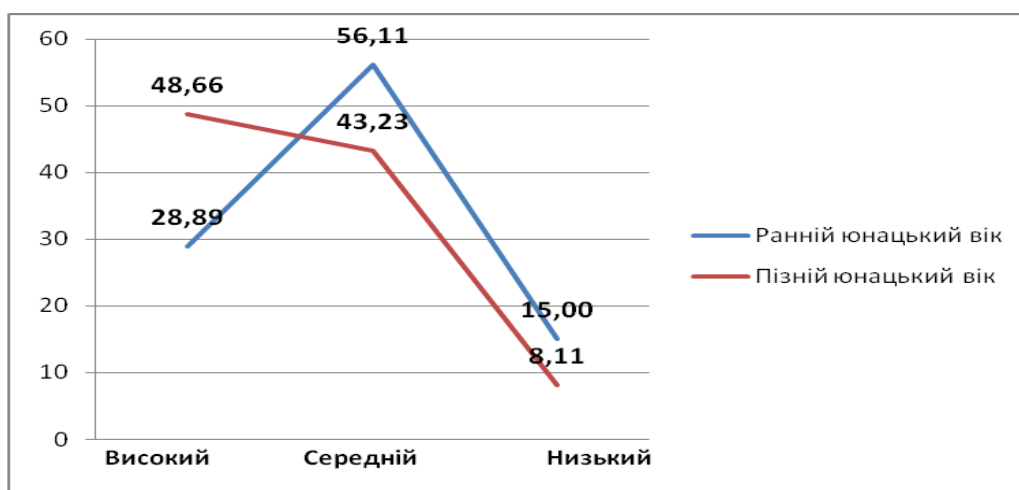


Рис. 2.2. Розподіл кількісних показників (%) рівнів розвитку моральної рефлексії в юнацькому віці

Високий рівень розвитку моральної рефлексії визначається у 28,89% юнаків раннього віку, тоді як у юнаків пізнього віку такий показник зростає до 48,66%. Середній рівень розвитку моральної рефлексії відповідно – 43,23% і 56,11%. Низький рівень розвитку моральної рефлексії визначається у наступних цифрах: 15,00% – у ранньому юнацькому та 8,11% – у пізньому юнацькому віці. Отже, ми спостерігаємо досить виражену активність розвитку моральної рефлексії протягом юнацького віку.

У ранньому юнацькому віці переважає середній рівень розвитку моральної рефлексії, а моральні судження респондентів ближчі до конвенційної моралі (Л.Кольберг),

вони орієнтовані на підтримання порядку та встановлених правил. Не зважаючи на те, що юнаки й дівчата 15-18 років в своїх висловлюваннях визнають певну відносність моральних правил, вони ще не можуть чітко вирішити моральну дилему. Часто вони виправдовують негативні вчинки, якщо розуміють їх мотиви, деякі їх пояснення виглядають цинічними. Це відбувається через активний моральний пошук, пошук «символу віри», на що звертав увагу ще І.С.Кон. Вирішуючи моральну ситуацію, старшокласники демонструють категоричність та відсутність вагань, кожного героя визначають як «винний», «невинний», «правий», «не правий», «повинен так робити», «не повинен так робити», «морально», «аморально». До прикладу, наводимо відповіді респондентів раннього юнацького віку на дилему 1 форми А (див. дод. Д). Досліджувана К. П. (16 р. 5 м.) зазначила, що: «Хайнц повинен був звернутись до суду, тому, що лікар вчинив не гарно, адже наживатись на горі інших не правильно з моральної точки зору. Але на той момент Хайнц не мав іншого вибору, це був єдиний шлях врятувати його дружину». Досліджуваний Р. Ж. (15 р. 11 м.) демонстрував протилежну точку зору, але таку ж категоричну: «Так, заради коханої людини можна не тільки вкрати, а й вбити людину. Крадіжку заради дружини не можна вважати морально дурним вчинком, адже йде мова про життя». А досліджуваний П. М. (16 р. 3 м.) засуджував фармацевта: «Хайнц повинен був попросити у держави, або піти в банк і закласти своє майно, а потім розповісти всім про фармацевта, про його вчинок. А взагалі, фармацевт міг би дати відстрочку, жага грошей змінює людей не на краще». Отже, досліджувані у своїх відповідях орієнтуються на існуючі принципи справедливості, але мають не дуже стійкі орієнтири.

У пізньому юнацькому віці переважає високий рівень розвитку моральної рефлексії, респонденти впевненіше підкреслюють умовність та відносність моральних правил, визнають ті моральні норми, які можуть логічно довести. Кожну ситуацію розглядають з різних точок зору, орієнтуючись на принципи справедливості та власну совість, демонструючи автономний рівень моральної свідомості. Висловлюючи свою думку, вони менш категоричні, визнають інтереси всіх сторін, підкреслюють цінність особистості та її життя. Наприклад, досліджуваний А. С. (18 р. 2 м.) зазначив: «Так, він повинен був вкрати ліки. Заради близької людини можна зробити все, щоб її врятувати, навіть, не думаючи про наслідки. Звісно, в моральному плані це не дуже правильно, але в нього дуже серйозні причини так вчинити». Досліджувана І. К. (18 р. 1 м.) визнала цінність життя коханої

людини: «Так, Хайнц повинен був вкрати ліки, тому що життя дорожче за все, особливо життя коханої людини. Заради іншої людини, яку він не любить, так робити не потрібно. Звісно, красти не можна, але він вчинив так, щоб врятувати кохану». Досліджуваний В. Б. (19 р. 1м.) підкреслив цінність життя не тільки коханих, але й «правильних» людей: «Так, Хайнц повинен був вкрати ліки, тому, що життя його дружини можна врятувати, і якщо є можливість це зробити, то будь-які дії виправдані, крім смерті інших людей. Я вважаю, що в моральному відношенні це правильно і виправдано. Якщо є можливість врятувати «правильну» людину, то це потрібно зробити». Досліджувана Т. А. (19 р. 4 м.) при оцінці ситуації звернула увагу на мотиви здійснення вчинків: «Якщо він так сильно любить дружину, то повинен був зробити для неї все будь-яким способом. Взагалі, красти - це погано, потрібно знайти якийсь компроміс чи притягти фармацевта до відповідальності. Але потрібно враховувати, з якою цілпо була вчинена крадіжка. Хайнц повинен був врятувати життя дружини, а це найважливіше». В пізньому юнацькому віці досліджувані вже більш впевнено висловлюються та звертають увагу на причини вчинків.

Отже, в особистості юнацького віку формується здатність до моральної рефлексії, яка проявляється в моральних судженнях відповідно внутрішніх моральних переконань. У ранньому юнацькому віці моральні переконання будуються на основі конвенційної моралі, в пізньому – мають форму автономної.

З метою дослідження здібностей юнаків та дівчат до моральної саморефлексії була застосована модифікована методика «Визначення індивідуальних особливостей рефлексивності» (авт. А.В.Карпов). Аналіз відповідей респондентів дозволив простежити динаміку показників цього феномена, визначити рівні розвитку та індивідуальні особливості. Розподіл кількісних показників рівнів розвитку моральної саморефлексії представлено на рис. 2.3. Як можна простежити на діаграмі, показник високого рівня моральної саморефлексії зростає в юнацькому віці від 19,72% у ранньому до 37,76% в пізньому. Показник середнього, натомість, зменшується від 72,22% у ранньому до 57,61% у пізньому юнацькому віці. Дещо зменшився показник низького рівня з 8,06% в ранньому до 4,63% в пізньому юнацькому віці. Динаміка показника моральної саморефлексії засвідчує її активний розвиток в цьому віці, що позитивно впливає на здібність респондентів до

самосприйняття морального змісту своєї власної психіки, його аналізу та розуміння психіки іншого через механізми проєкції, ідентифікації, емпатії.

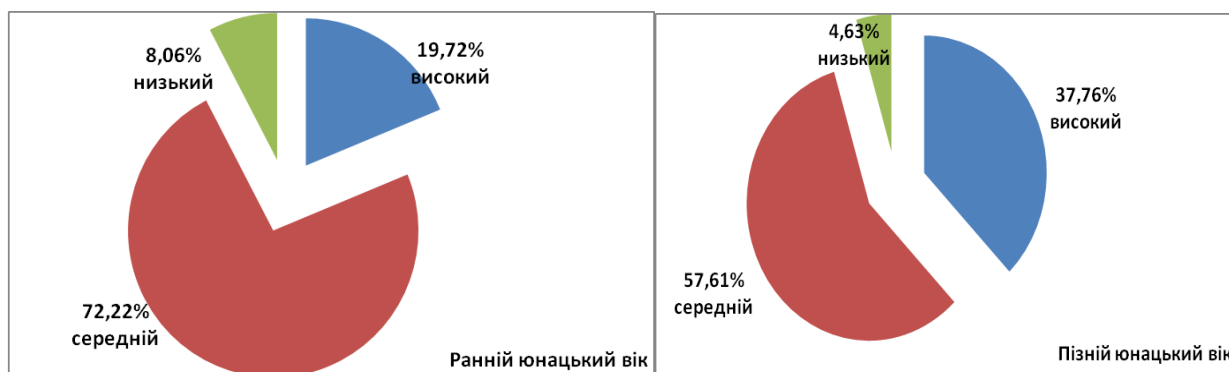


Рис.2.3. Розподіл кількісних показників (%) рівнів розвитку моральної саморефлексії в юнацькому віці

Перебіг процесу моральної саморефлексії має свої особливості. В ранньому юнацькому віці досліджувані частіше аналізують та оцінюють події минулого, їх результативні параметри і, особливо, допущені помилки в своїй моральній поведінці (*ретроспективна моральна саморефлексія* в ранньому юнацькому віці 27,23%, а в пізньому – 26,66%); планують майбутню моральну діяльність та поведінку, прогнозують їх наслідки (*перспективна моральна саморефлексія* - 25,85% та 26,42% відповідно). В пізньому юнацькому віці досліджувані активніше оцінюють своє теперішнє, обдумують свої рішення, показують вищу схильність до самоаналізу в конкретних життєвих ситуаціях (*безпосередня моральна саморефлексія* - 23,94% у пізньому юнацькому віці та 21,31% у ранньому), проявляють вище розуміння психіки інших людей та активніший аналіз впливу своєї моральної діяльності на інших, співвіднесення своєї поведінки з діями інших (*моральна саморефлексія міжособистісних взаємодій* – 22,02% та 25,61% відповідно).

Для перевірки відмінностей між показниками видів моральної саморефлексії ми скористалися t – критерієм Стюдента. Дослідження дозволило виявити наявність достовірних розходжень у ранньому юнацькому віці між загальним показником моральної саморефлексії та його внутрішніми складовими: показником ретроспективної моральної саморефлексії ($t=18,7, p\leq 0,01$); ситуативної моральної саморефлексії ($t=19,8, p\leq 0,01$); перспективної моральної саморефлексії ($t=19,3, p\leq 0,01$) та моральної саморефлексії

міжособистісних взаємодій ($t=19,3$, $p\leq 0,01$). З'ясовано, що в ранньому юнацькому віці існує достовірне розходження між показником ретроспективної моральної саморефлексії у порівнянні з показником ситуативної моральної саморефлексії ($t=2,8$, $p\leq 0,05$); між показником ситуативної у порівнянні з показником перспективної моральної саморефлексії ($t=2,1$, $p\leq 0,05$) і показником моральної рефлексії міжособистісних взаємодій ($t=2,1$, $p\leq 0,05$). У пізньому юнацькому віці виявлені подібні достовірні розходження між загальним показником моральної саморефлексії та її складовими: показником ретроспективної моральної саморефлексії ($t=26,9$, $p\leq 0,01$); ситуативної моральної саморефлексії ($t=27,1$, $p\leq 0,01$); перспективної моральної саморефлексії ($t=27,2$, $p\leq 0,01$) та моральної саморефлексії міжособистісних взаємодій ($t=27,4$, $p\leq 0,01$). Достовірних розходжень між внутрішніми складовими моральної саморефлексії в цьому віці не виявлено. Таким чином, оцінка різниць величин середніх значень показників моральної саморефлексії в юнацькому віці дозволила виділити ситуативну моральну саморефлексію в ранньому юнацькому віці як головну складову здібності особистості аналізувати свою моральну діяльність, а в пізньому – стійку моральну саморефлексію. Юнаки й дівчата 15-18 років можуть за необхідності успішно аналізувати свою моральну діяльність, допущені помилки, співвідносити свою моральну поведінку з діями оточуючих та координувати їх відповідно до змін навколишнього оточення. В пізньому юнацькому віці моральна поведінка аналізується з метою покращення міжособистісних взаємодій через усвідомлення цінності іншої особистості.

Проаналізувавши результати дослідження показників рефлексивного компонента сумлінності юнаків та дівчат, можна зазначити, що приблизно третина досліджуваних досягла високого рівня розвитку розуміння моральних якостей, моральних цінностей, моральної рефлексії та саморефлексії. У більшості досліджуваних зафіксовано середній рівень цих показників. Це означає, що зіткнувшись із протиріччями моральної ситуації, вони не завжди можуть правильно оцінити свою моральну діяльність та скоординувати свою поведінку і спрогнозувати її наслідки. Невисокий рівень розуміння моральних якостей, розвитку моральних цінностей, нерозвиненість процесів моральної рефлексії, моральної саморефлексії призводять до неадекватного сприйняття й оцінки моральних ситуацій і подій, та, як наслідок, аморальним вчинкам.

2.3. Психологічні особливості розвитку почуттєво-оцінного компонента сумління в ранньому та пізньому юнацькому віці

Почуттєво-оцінний компонент сумління в нашому дослідженні презентований моральними почуттями, емоційним відгукуванням (емпатією), моральною самооцінкою та ціннісним ставленням.

Діапазон, частоту емоційних переживань, ставлення до них було досліджено за методикою «Незакінчені речення для дослідження моральних почуттів» (авт. Сакс, І.Леві). Проаналізувавши висловлювання юнаків та дівчат відповідно до сили та частоти емоційних переживань й моральної активності суб'єктів щодо їх відреагування, ми виділили рівні розвитку моральних почуттів. Високий рівень розвитку моральних почуттів окреслювався усвідомленням юнаками й дівчатами причин переживання докорів сумління в різних моральних ситуаціях та моральною активністю, спрямованою на її виправлення. Середній рівень вмщував надмірні моральні переживання сорому, вини чи каяття, моральна активність особистості була спрямована на переживання докорів сумління без активних спроб виправити ситуацію. Низький (індеферентний) рівень вирізнявся байдужою моральною позицією респондентів та низькою моральною активністю. Показники рівнів розвитку моральних почуттів у юнацькому віці презентовані на рис. 2.4.

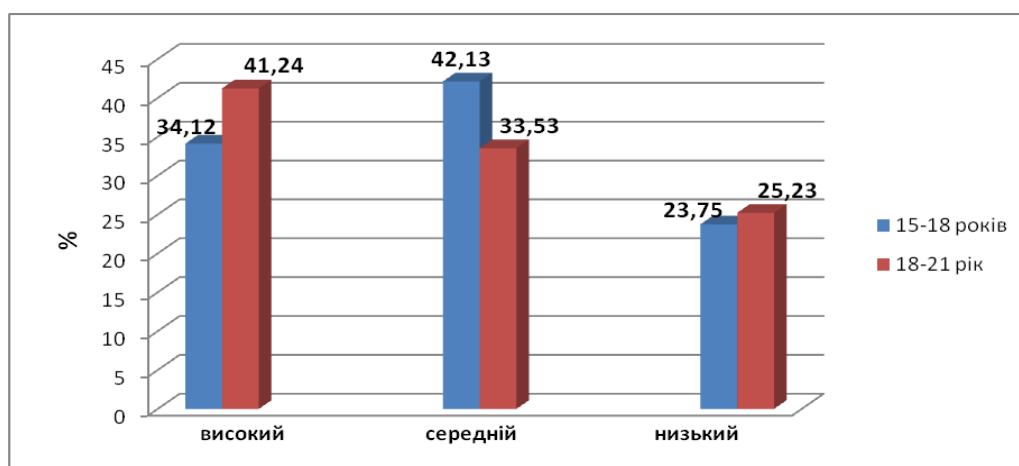


Рис. 2.4. Гістограма розподілу рівнів розвитку моральних почуттів в юнаків та дівчат

Як можна простежити на рисунку, в досліджуваних юнацького віку зростає показник моральних почуттів з проявами сумлінного ставлення (від 34,12% у ранньому до 41,24% у пізньому) та зменшується рівень моральних почуттів з проявами надмірних докорів сумління (від 42,13% у ранньому до 33,53% у пізньому). Натомість, дещо впевненіше проявився показник низького рівня, збільшившись на 2% (від 23,75% у ранньому до 25,23% у пізньому юнацькому віці).

У ранньому юнацькому віці переважає середній рівень розвитку моральних почуттів. Найчастіше юнаки й дівчата демонструють надмірні емоційні переживання в незручних для них ситуаціях через скоєння необдуманих вчинків та розкриття їх прихованих секретів (58,89% у ранньому та 47,76% у пізньому юнацькому віці). При вчиненні якоїсь дурниці чи необдуманому висловлюванні відчують широку гамму негативних почуттів, які заважають виправити ситуацію. Досліджувані зосереджуються на своїх почуттях, довго аналізують ситуацію та намагаються в подальшому уникати людей, які випадково спричинили переживання такої спрямованості. Наприклад, досліджувана О. Р. (15 р. 3 м.) вказала, що «Коли я вчиню якусь дурницю, то дуже переживаю і почуваю себе ніяково», досліджуваний М. В. (15 р. 9 м.) висловився так: «Коли я вчиню якусь дурницю, то почуваю себе ідіотом». Досліджувана С. Г. (16 р. 2 м.), відзначила, коли вона скаже якусь дурницю, то реагує таким чином: «...шкодую про це і потім довго можу мовчати». Досліджуваний С. Л. (15 р. 5 м.) визначив свою поведінку: «Якщо знайомі дізнаються про мене те, що я намагаюсь приховати, то я їх уникаю». Досліджуваний К. О. (17 р. 4 м.) також вказав - «Якщо знайомі дізнаються про мене те, що я намагаюсь приховати, то мені незручно».

Для юнаків та дівчат 15-18 років характерні надмірні емоційні переживання в ситуаціях не виправдання очікувань значущих людей (55% у ранньому та 47,76% у пізньому юнацькому віці). Описуючи пережиті негативні моральні відчуття, юнаки і дівчата концентруються на них, відчуючи знову свої прорахунки, а визнання власної вини негативно впливає на самоприйняття та самооцінку. Наприклад, досліджувана К. Е. (16 р. 5 м.) зазначила: «Якщо я не виправдала очікування дорогої мені людини, то мені соромно, я почуваю себе ніяково перед нею», а досліджуваний І. Т. (17 р. 2 м.) відповів так: «Якщо я підвів дорогу мені людину, опускаюсь у своїх очах, погано себе почуваю».

У пізньому юнацькому віці юнаки та дівчата продемонстрували вищу моральну активність та продуктивну позицію в ситуаціях переживання ними докорів сумління (42,22% у ранньому та 48,36% у пізньому юнацькому віці) Продовжуючи висловлювання стосовно сорому та вини, опитувані цього віку добре диференціюють як самі моральні переживання одне від одного, так і причини, які їх викликали. Наприклад, досліджувана Х. О. (18 р. 2 м.) зазначила так: «Я відчуваю сором, коли зроблю щось не так», а досліджуваний С. Р. (19 р.1 м.) переживав сором, «... коли розкривають мої секрети». Досліджувана В. К. (18 р. 7м.) назвала таку причину переживання вини: «...коли обманюю батьків». Досліджуваний І. В. (19 р. 4 м.) зазначив, «Коли я був меншим, то почував себе винним, зробивши недозволене».

18-21(23)-річні юнаки й дівчата демонструють сильні емоційні переживання в ситуаціях невиконання своїх зобов'язань, але з високою моральною активністю та проявами сумлінного ставлення (53,13% у пізньому та 37,22% у ранньому). Вони, як правило, почувають себе не впевнено та не зручно, якщо за них виконують їх обов'язки, і намагаються чимось віддячити у відповідь, або виконати обов'язки іншого. Наприклад, досліджувана Г. І. (18 р. 7 м.), вказала так: «Коли за мене виконують мої обов'язки, то мене це принижує, відчуваю себе ніяково і намагаюсь виконати щось за них», а досліджуваний І.Ж. (20 р. 2 м.) відмітив, що «...це полегшує життя, але не робить його краще. Тому намагаюсь сам виконувати те, що належить». Такі висловлювання засвідчують прийняття досліджуваними 18-21(23) років на себе відповідальності, визнання та усвідомлення існуючих моральних норм в суспільстві. Готовність добровільно виконувати певні обов'язки окреслює моральне зростання особистості юнацького віку.

На протипагу високому рівню моральних почуттів, який відрізняється активною моральною позицією та проявами сумлінного ставлення, в пізньому юнацькому віці значна частка респондентів проявляє низький рівень розвитку моральних почуттів та байдужу моральну позицію (35% у ранньому та 42,1% у пізньому юнацькому віці) в ситуаціях скоєння негативних вчинків чи помилок. Продовжуючи висловлювання стосовно своїх порушень, юнаки й дівчата 18-21(23) років, відповідають, що не робили великих помилок, або не можуть їх пригадати. Скоївши негарний вчинок чи образивши іншу людину, досліджувані цієї групи, не надають значення власним вчинкам і не відчувають докорів

сумління. Зростання показників високого та низького рівня розвитку моральних почуттів у пізньому юнацькому віці засвідчує свідомий вибір моральної позиції та визнання важливішою цінності іншої особистості для однієї групи досліджуваних, а для іншої - власної особистості, своїх інтересів для досягнення цілі. Збільшення показника низького рівня в респондентів пізнього юнацького віку ми пов'язуємо з актуалізацією процесу морального самовизначення, коли одна частина юнаків та дівчат показує просоціальну поведінку (дотримання моральних норм і вимог, активний розвиток сумлінності), інша - навпаки, демонструє усвідомлене спрямування до асоціальної поведінки та індиферентність моральних почуттів.

Юнаки й дівчата раннього віку частіше показують низький рівень розвитку моральних почуттів (33,89% у ранньому та 25,67% у пізньому юнацькому віці) в незручних ситуаціях та ситуаціях публічного розкриття певних порушень, або справедливого звинувачення в них. Вони відчують сильні емоційні переживання (сором, вина, каяття) та намагаються уникнути їх вирішення. Наприклад досліджувана І. Г. (15 р. 7 м.) зазначила: «Якщо мій обман стає відомий, то мені не по собі і хочеться зникнути», а досліджуваний О. Д. (17 р. 2 м.) вказав: «Якщо мене справедливо звинувачують у якомусь порушенні, то я червонію, мені соромно і неприємно». Респонденти цієї групи не реагують на справедливі звинувачення, не сперечаються, або роблять вигляд, що їм соромно. Юнаків та дівчат не хвилює думка оточуючих про них, вони не визнають за собою провини. Наприклад досліджувана О. В. (16 р. 5 м.) вказала: «Якщо мій обман стає відомим, то мені це не важливо», а досліджуваний С. Л. (15 р. 3 м.) зазначив: «Якщо мій обман стає відомим, я ніколи не визнаю провини, відмовлюсь від звинувачень».

Отже, підсумовуючи аналіз моральних почуттів, можна зазначити, що в юнаків з віком зменшується сила й частота емоційних переживань, зростає здібність до свідомої регуляції емоцій. Вони спрямовують власну моральну активність на виправлення своїх помилок а не на самоосуд та переживання докорів сумління. Юнаки й дівчата добре диференціюють власні моральні переживання одне від одного, усвідомлюючи, що саме відчують та які причини чи вчинки викликали таке почуття. Генеза моральних почуттів в юнацькому віці має свої відмінності: в більшості респондентів раннього юнацького віку проявляється середній рівень емоційних переживань, який супроводжується сильними

переживаннями докорів сумління (сорому, каяття, вини) у випадках порушень ними моральних норм, правил чи зобов'язань. Такі емоційні переживання проявляються моральною пасивністю, прагненням виправдати себе та уникнути конструктивного вирішення ситуації чи людини, яка їх спричинила. В пізньому юнацькому віці більшість респондентів проявляє високий рівень розвитку моральних почуттів, який супроводжується високою моральною активністю з метою виправлення несприятливої ситуації, якщо вони були її причиною. Докори сумління для юнаків та дівчат 18-21(23) років виступають показниками їх неправильної поведінки, яку потрібно виправити, допомагають обрати правильний напрямок для саморозвитку а не для самозасудження, окреслюють моральну зрілість особистості.

Для дослідження рівня розвитку емпатії в юнацькому віці була застосована методика «Дослідження емоційного відгукування» (авт. А.Мехрабієн, Н.Епштейн). Отримані відповіді ми проаналізували за ключем методики та виділили рівні прояву цього морального почуття, які представлені на рисунку 2.5. Результати дослідження емпатії дали можливість відстежити зростання здатності особистості проникати в чуттєвий світ іншої людини, до співпереживання, співчуття протягом юнацького віку.

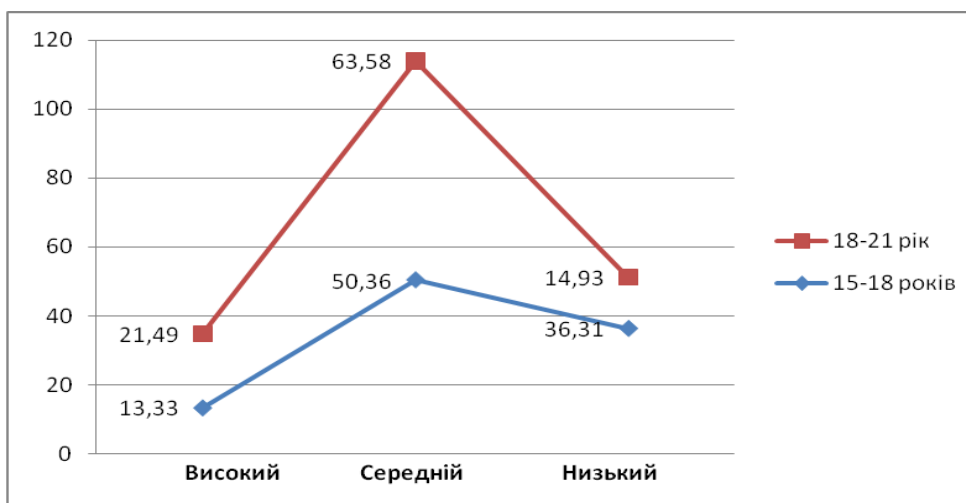


Рис. 2.5. Кількісні показники (%) рівня розвитку емпатії в юнацькому віці

Як можна простежити на графіку, в юнацькому віці підвищується вміння проникати в чуттєвий світ інших, відгукуючись на емоції оточуючих. В юнаків та дівчат 15-18 років

переважає середній рівень розвитку емоційного відгукування (50,36%), вони інколи не можуть адекватно сприйняти причини, які викликали переживання оточуючих та усвідомити силу їх впливу. Високий рівень показали 13,33% опитаних, юнаки та дівчата з цієї групи вміють правильно сприймати невербальну інформацію про стан людини, проникати в чуттєвий світ інших, адекватно сприймають переживання оточуючих та уявляють причини, які їх викликали. Низький рівень мають 36,31% респондентів, які демонструють слабку здатність розуміти внутрішній світ інших, вони можуть порушувати моральні приписи через нерозуміння впливу своїх вчинків на оточуючих.

У пізньому юнацькому віці високий рівень розвитку емпатії зустрічається в 21,49% опитаних, вони не порушують моральні приписи через те, що відчувають, як їх вчинки можуть вплинути на оточуючих, емоційна чутливість стає спонукальною силою, спрямованою на допомогу іншим. Середній рівень мають 63,58% юнаків та дівчат, які виказують емоційну чутливість вибірково, зважаючи на значущість цієї людини для себе; співчуття до іншої людини, яке вони відчувають, не завжди стає рушійною силою для їх зустрічної активності. Низький рівень розвитку емоційного відгукування проявляють 14,93% досліджуваних цього віку, для них важливі тільки власні переживання та прагнення, вони не зважають на інтереси оточуючих через слабку здатність сприймати їх внутрішній світ, ставити себе на їх місце та визнавати цінність інших людей.

Для того, щоб чіткіше простежити особливості емоційного відгукування в юнацькому віці, ми поєднали відповіді досліджуваних за трьома групами: I - співчуття (як емоційні прояви суб'єкта на переживання оточуючих), II - співпереживання (як спільні емоційні переживання суб'єкта з переживаннями оточуючих) та III - опосередковане співчуття (як емоційні прояви суб'єкта на уявні переживання інших). Подальший аналіз одержаних результатів дозволив виявити статистично достовірні відмінності за діагностованими показниками між складовими емоційного відгукування, які підраховувались за допомогою коефіцієнта рангової кореляції Спірмена.

У ранньому юнацькому віці респонденти емоційно реагують переживання оточуючих, що засвідчує найбільш стійкий кореляційний зв'язок показника емоційного відгукування та співчуття ($r_s = 0,839, p \leq 0,01$). Юнаки й дівчата 15-18 років беруть близько до серця проблеми своїх друзів, переживають навіть за незнайому людину, якій самотньо,

дуже хвилюються, коли повідомляють іншим неприємні звістки, втрачають душевний спокій через пригнічення оточуючих, несправедливе ставлення до них та страждання тварин.

У пізньому юнацькому віці опитувані показують високу здібність до опосередкованого співчуття, кореляційний зв'язок якого склав найвищий показник зі здатністю до емоційного відгукування серед показників інших груп ($r_s = 0,861, p \leq 0,01$). Юнаки й дівчата цього віку демонструють опосередковане співпереживання переглядаючи кінострічки, співчуття до емоційних переживань інших в кінозалі та емоційне сприйняття дітей. Можливість проявляти співчуття, яке не викликане безпосередньою участю в ситуації, можна вважати вищим показником розвитку здібності до емоційного відгукування.

Отже, в юнацькому віці актуалізується розвиток здібності до емоційного відгукування, проявляючись в ранньому періоді здібністю переважно до безпосереднього співчуття, а в пізньому - до опосередкованих емоційних переживань без особистої участі в ситуації.

Моральну самооцінку ми досліджували за допомогою методики «Дослідження самооцінки та рівня домагань» (авт. Дембо - Рубінштейн). Аналіз загальної картини відповідей досліджуваних дозволив нам графічно продемонструвати динаміку показників моральної самооцінки та презентувати її на рис. 2.6.

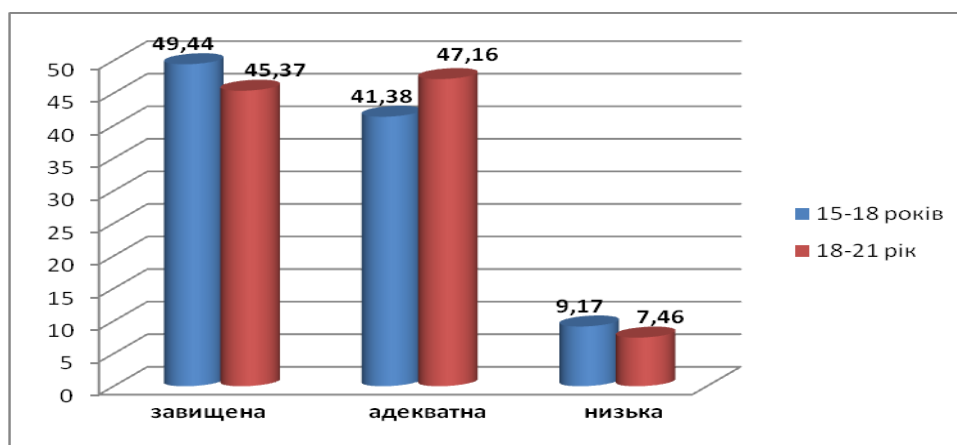


Рис. 2.6. Кількісні показники (%) розподілу рівнів моральної самооцінки в юнаків та дівчат

Завищена самооцінка, яка переважає в ранньому юнацькому віці (49,44%), вказує на деякі відхилення в формуванні моральної сфери особистості та невміння правильно оцінювати результати своєї морально-духовної діяльності, порівнювати себе з іншими. Респонденти з такою самооцінкою менш чутливі до своїх помилок у моральних взаєностосунках, невдач, оцінок та зауважень оточуючих. Натомість, респонденти з адекватним рівнем самооцінки (41,38%) добре бачать свої сильні сторони та прагнуть посилити ті, які вони вважають слабкими, а дисциплінованість, вимогливість, совісність, відповідальність вважають внутрішніми ресурсами, які допоможуть у досягненні цілей.

Досліджувані пізнього юнацького віку з неадекватною моральною самооцінкою (45,37%) вважають себе високоморальними особистостями, достатньо вихованими, совісними, вимогливими до себе та дисциплінованими. Оцінюючи моральні якості, навіть зазначають, що деяка надмірність в їх розвитку, заважає в житті досягти своїх цілей. Ми пояснюємо особливості розвитку самооцінки вищим соціальним статусом студентів. Значна частина студентів, з моменту вступу до навчального закладу, починає жити окремо від батьків, змінюється ставлення до них викладачів, які постійно підкреслюють, що вони вже дорослі. Сприйняття себе через новий соціальний статус дозволяє досліджуваним цим надміру гордитись та оцінювати свої вчинки з позиції «я - дорослий, мені все можна». Натомість, адекватний рівень моральної самооцінки (47,16%), яка починає переважати в досліджуваних, дозволяє правильно оцінювати результати своєї морально-духовної діяльності, порівнювати себе з іншими, проявляти чуттєвість до своїх помилок, невдач, оцінок та зауважень оточуючих, досягти особистісної й моральної зрілості.

Низький рівень моральної самооцінки дещо зменшується з віком досліджуваних та визначається наступними цифрами: 9,17% – у ранньому юнацькому, 7,46% – у пізньому юнацькому віці. Юнаки й дівчата цієї групи не прагнуть до самовдосконалення, виправдовують власну моральну пасивність.

Узагальнивши здійснені юнаками й дівчатами оцінки моральних якостей, підрахувавши середні арифметичні показники та прорангувавши їх, ми отримали відповідні рівні цих співвідношень у полі моральної самооцінки. Результати рангування самооцінок моральних якостей в ранньому юнацькому віці окреслюють значущість для юнаків та дівчат таких якостей як моральність (наявність певних моральних принципів) – I ранг

(71,7%), вимогливість та дисциплінованість – II ранг (71,59%), а найменш значущою для них виступила вихованість – VI ранг (68,17%).

Таблиця 2.3.

Кількісні показники (%) рангів самооцінювання моральних якостей
в ранньому та пізньому юнацькому віці

n=695

Перелік моральних якостей	Ранній юнацький вік		Пізній юнацький вік	
	% (n=360)	ранг	% (n=335)	ранг
Вихованість	68,17	VI	76,85	VI
Совісність	69,7	III	77,52	VII
Відповідальність	69,67	IV	82,3	III
Моральність	71,7	I	77,7	V
Наполегливість	69,1	V	81,83	IV
Вимогливість	71,59	II	82,41	II
Дисциплінованість	71,59	II	82,54	I

Для респондентів пізнього юнацького віку більш значущими виявилися дисциплінованість – I ранг (82,54%), вимогливість – II ранг (82,41%), відповідальність – III ранг (82,3%), а найменш значущою якістю вони визнали совісність – VII ранг (77,52%). Аналіз показників моральної самооцінки засвідчує зростання усвідомлення юнаками та дівчатами необхідності регуляції своєї моральної діяльності та поведінки протягом вікового періоду.

Подальший аналіз одержаних результатів дозволив виявити статистично достовірні відмінності за діагностованими показниками між складовими моральної самооцінки, які підраховувались за допомогою коефіцієнта рангової кореляції Спірмена. Зокрема, в ранньому юнацькому віці встановлена найвища висота внутріфункціональних взаємозв'язків між совісністю та вихованістю ($r_s = 0,704, p \leq 0,01$); між вимогливістю та наполегливістю ($r_s = 0,556, p \leq 0,01$); між відповідальністю та дисциплінованістю ($r_s = 0,44, p \leq 0,01$). Найбільш стійкі кореляційні зв'язки показника моральної самооцінки простежуються з дисциплінованістю ($r_s = 0,612, p \leq 0,01$) та відповідальністю ($r_s = 0,59, p \leq 0,01$).

У пізньому юнацькому віці найвища висота внутріфункціональних взаємозв'язків встановлена між моральністю та вихованістю ($r_s = 0,577, p \leq 0,01$), вихованістю та дисциплінованістю ($r_s = 0,563, p \leq 0,01$), моральністю та дисциплінованістю ($r_s = 0,559, p \leq 0,01$). В респондентів 18-19 років виявлені найбільш стійкі кореляційні взаємозв'язки показника моральної самооцінки з вихованістю ($r_s = 0,768, p \leq 0,01$), моральністю ($r_s = 0,767, p \leq 0,01$) та дисциплінованістю ($r_s = 0,697, p \leq 0,01$).

Отже, результати аналізу моральної самооцінки за віком показують, що респонденти пізнього юнацького віку адекватніше оцінюють свої моральні якості, в ранньому юнацькому віці переважає завищена моральна самооцінка. Найзначуще змістове поле моральної самооцінки в ранньому юнацькому віці становить дисциплінованість та відповідальність, а в пізньому, крім дисциплінованості, – вихованість і моральність.

Совісність як моральна риса відіграє важливіше значення для респондентів 15-18 років (III ранг), показник її оцінки має стійкі кореляційні зв'язки з вихованістю ($r_s = 0,704, p \leq 0,01$), відповідальністю ($r_s = 0,434, p \leq 0,01$), дисциплінованістю ($r_s = 0,361, p \leq 0,01$), моральністю ($r_s = 0,358, p \leq 0,01$). Для респондентів пізнього юнацького віку совісність з усього переліку моральних якостей відіграє найнижче значення (VII ранг), хоча має стійкі кореляційні зв'язки з відповідальністю ($r_s = 0,616, p \leq 0,01$), моральністю ($r_s = 0,478, p \leq 0,01$), вихованістю ($r_s = 0,382, p \leq 0,01$) та дисциплінованістю ($r_s = 0,342, p \leq 0,01$). Зважаючи на найбільшу кількість статистично значущої кореляції між показниками совісності, з однієї сторони, та вихованості, моральності, дисциплінованості і відповідальності, з іншої, можна підкреслити значущість зазначеної якості для морального розвитку в юнацькому віці загалом та формування моральної самооцінки зокрема.

Одним з найважливіших показників сумлінної поведінки виступає ціннісне ставлення, яке є критерієм сформованих внутрішніх цінностей особистості, воно проявляється в доброзичливості до інших, визнанні людини як вищої цінності. Ціннісне ставлення до себе та інших ми досліджували за модифікованою методикою «Тест

Розенцвейга для дорослих». Отримані відповіді були розподілені за рівнями (високий, середній, низький), проаналізовані якісно та кількісно і презентовані на рис. 2.7.

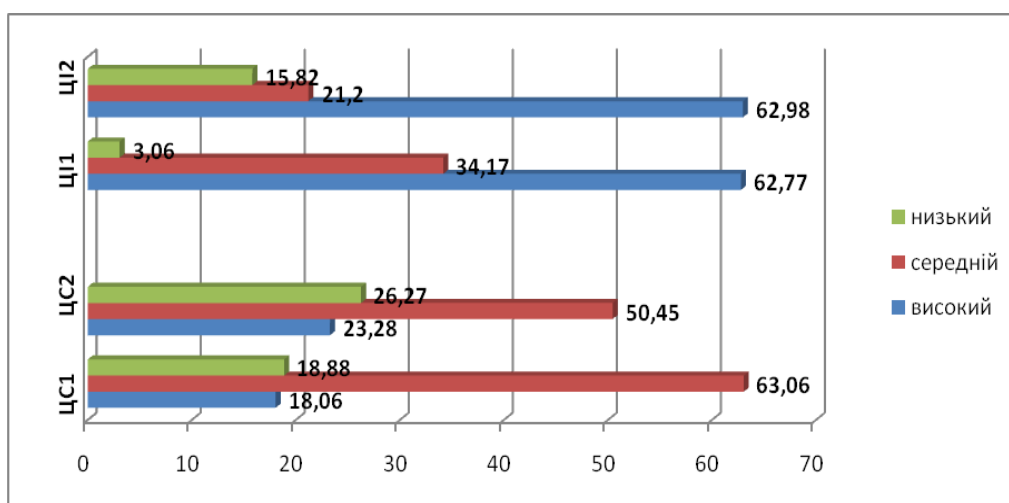


Рис. 2.7. Кількісні показники (%) рівнів розвитку ціннісного ставлення до себе та до інших в ранньому й пізньому юнацькому віці

Умовні позначення: ЦС – ціннісне ставлення до себе, ЦІ – ціннісне ставлення до іншого; 1 – ранній юнацький вік, 2 – пізній юнацький вік.

Ціннісне ставлення до інших (рис. 2.7.) окреслюється такими кількісними показниками: високий рівень – 62,77% у ранньому та 62,98% у пізньому юнацькому віці; середній рівень – 34,17% у ранньому та 21,20% у пізньому; низький – 3,06% та 15,82% відповідно. Ми спостерігаємо досить виражену динаміку розвитку ціннісного ставлення до себе та інших протягом юнацького віку.

Ціннісне ставлення до інших активно проявляють юнаки й дівчата 15-18 років. Вони готові допомогти рідним, пожертвувати власними інтересами та прагненнями заради оточуючих, виручити незнайому людину, показують співчутливість, повагу та цікавість до світу інших людей, переймаються їх проблемами, визнають їх цінність та важливість. Наприклад, досліджуваний В. Ф. (15 р. 9 м.), якщо його попросить мама посидіти з братом, а не йти на побачення, дослухається до її прохання: «Звісно посиджу, немає проблем, тільки зателефоную дівчині», а досліджувана О.З. (17 р. 4 м.), йдучи назустріч проханню мами,

ставлячи її інтереси на вищий щабель, намагається врахувати й свої: «Звісно, я посиджу з братом, але зателефоную хлопцеві, можливо він погодиться посидіти з нами».

У пізньому юнацькому віці досліджувані також готові жертвувати власними інтересами, але роблять це не через бажання заслужити повагу чи можливі «бонуси», а висловлюючи глибоку внутрішню впевненість у необхідності допомоги оточуючим, особливо рідним людям. Наприклад, досліджуваний М. Д. (18 р. 4 м.) відзначив, що може відкласти поїздку з друзями за кордон заради допомоги бабусі, а відпочивати поїде іншого разу, а досліджувана О. Г. (19 р. 5 м.), додала, що «... бабуся в мене одна, а друзі зрозуміють, якщо це справжні друзі». Юнаки та дівчата демонструють здібність до розуміння іншої людини, допускаючи, що самі можуть опинитись в такій же несприятливій ситуації. Наприклад, досліджувана О. П. (20 р. 7 м.), побачивши як з кишені незнайомого чоловіка напідпитку випав гаманець, прагне повернути його, не звертаючи уваги на прохання товариша залишити гроші собі: «Ні, потрібно повернути йому гаманець, а уяви собі, якби я опинилась в такій ситуації, чи ти...». Досліджуваний К. Ш. (19 р. 2 м.), відзначив наступне: «Давай повернемо йому гаманець, можливо це його останні гроші...».

Визначилась група респондентів з низьким рівнем розвитку ціннісного ставлення до інших, до речі, таке ставлення частіше проявляють 18-21(23)-річні. Юнаки й дівчата цієї групи проявляють неповагу до інших, визнають тільки власні бажання, готові демонструвати силу та агресивно відвойовувати увагу й визнання. В ранньому юнацькому віці респонденти частіше показують описане ставлення в ситуаціях порушення їх інтересів чи невизнання, а в пізньому - готові агресивно відвойовувати те, що вважають своїм (наприклад, увагу дівчини чи хлопця, з якими мають любовні стосунки).

У ранньому юнацькому віці переважає середній рівень ціннісного ставлення до себе (63,06% у ранньому, 50,45% у пізньому). Досліджувані проявляють добросовісність в поведінці, можуть надати допомогу в складній ситуації, але, як правило, це стосується значущих для них людей чи близьких, якщо ж виникає певний моральний вибір між інтересами оточуючих, які не входять до їх референтного кола, то вибір здійснюється в сторону власних прагнень.

Проілюструємо визначений рівень ціннісного ставлення до себе відповідями респондентів. Розмовляють дві дівчини: «Ти чула, що наша знайома Олена збирається

заміж за іноземця і їде за кордон на ПМЖ. Я в неї колись позичила 50 грн, може їй не повертати гроші, адже в мене фінансові труднощі, а вона знайшла собі багатого чоловіка і для неї це не гроші». Досліджуваний Л.Д. (16 р.7 м.) зазначив, що мабуть не потрібно повертати борг, а досліджувана К.Г. (15 р. 9 м.), погоджуючись, що може не потрібно повертати гроші, порадила запитати про них в Олени.

В іншій ситуації, досліджуваний Р.Ш. (16 р. 2 м.), оцінюючи звертання одного хлопця до іншого: «Я розумію, що тобі потрібні гроші на ліки, але не можу віддати тобі борг сьогодні, я запросив дівчину на побачення в ресторан і хочу її вразити», зазначив: «Це взагалі твої проблеми, мені вони потрібні більше. І якщо ти не повернеш мені їх добровільно, то я зроблю тобі боляче!». Натомість, досліджувана В.Ф. (15 р. 4 м.) вказала: «Потрібно було думати про це раніше, і взагалі, мене це не хвилює». Описані відповіді юнаків та дівчат 15-18 років доводять, що при порушенні певних стандартів чи зобов'язань по відношенню до них, вони відчують гнів та рудратування, які не завжди вважають за потрібне приховувати, при цьому можуть проявляти байдужість до окремих знайомих.

У пізньому юнацькому віці зростає частка високого рівня ціннісного ставлення до себе (18,06% в ранньому, 23,28% в пізньому). Юнаки й дівчата намагаються слідувати власним інтересам та прагненням, але можуть поступитись ними, якщо розуміють важливість цієї поступки для інших. В ситуаціях звинувачення прагнуть розібратися в конфлікті та пояснити причини свого вчинку, не звинувачуючи інших; вирішуючи певну проблему, обов'язково уявляють себе на місці постраждалої сторони. Наприклад, на звернення дівчини: «Пам'ятаєш мою знайому, яку ти вчора образила? Так ось, з нею трапилось нещастя і вона лежить в лікарні», досліджувана Т.Р. (20 р. 1 м.) відповіла так: «Та ти що? Потрібно відвідати її в лікарні, може їй потрібна моя допомога». Досліджуваний І.Л. (19 р. 5 м.) відзначив: «Такого просто не може бути. Але я сьогодні ж піду в лікарню і поговорю з нею». В той же час юнаки й дівчата 18-21 року демонструють зростання показника низького рівня розвитку ціннісного ставлення до себе. Але така тенденція зберігається тільки в ситуаціях, які не є для них глибоко хвилюючими чи особистісними, вони можуть не дотримуватися етичних стандартів у взаємостосунках, особливо в ситуаціях боротьби за увагу протилежної статі, здатні скористатися слабкістю чи помилками інших та у випадках звинувачення, в яких вони можуть постати не дуже привабливими з моральної

точки зору для оточуючих. У висловлюваннях респондентів простежуються неповага до власної гідності, особистості іншої людини та бажання вирішувати конфлікти агресивно (18,88% в ранньому та 26,27% в пізньому). На фразу друга: «Твоя дівчина запросила мене сьогодні ввечері на дискотеку. Вона сказала, що ти не прийдеш», досліджуваний А. К. (18 р. 6 м.) відповів: «Нічого собі, я з нею поговорю й дам по голові!!!». В такій же ситуації досліджувана І. Л. (19 р. 8 м.) також показала агресивне налаштування вирішення конфлікту без особливого бажання розібратись в ситуації: «Що? Та я його приб'ю! А потім і тебе, якщо ти погодишся. Зрозуміла?». Готовність застосувати фізичну силу в ситуаціях відкритого звинувачення в порушенні певних суспільних імперативів виказує низьку повагу як до себе, так і до іншої особистості певної групи респондентів, їх низьку моральну зрілість та несформованість процесу емоційної регуляції. Збільшення показників високого й низького рівня ціннісного ставлення до себе в пізньому юнацькому віці ілюструє активізацію процесу морального самовизначення та свідомий моральний вибір в у бік добра чи зла.

Аналіз результатів презентованої методики дозволив нам зробити висновки, що в юнацькому віці зростає ціннісне ставлення до себе та іншої особистості, яке визначається в готовності прийти на допомогу іншій людині, сприйнятті точки зору, яка відрізняється від власної, прагненні знайти компроміс, щоб задовольнити всіх учасників ситуації, визнанні значущості та інтересів іншої особистості. Юнаки й дівчата 18-21(23) років показують вищу готовність жертвувати власними інтересами та повагу й співчуття до іншої особистості, визнають її цінність. Вони при вирішенні неоднозначних ситуацій демонструють власну гідність, відповідальність та добросовісність. Досліджувані раннього юнацького віку частіше жертвують своїми інтересами заради значущих для себе осіб, а високоморальну поведінку демонструють значущим людям та в ситуаціях, які можуть підняти їх рейтинг.

Отже, у респондентів юнацького віку більша сконцентрованість не на докорах сумління, а на можливостях виправити ситуацію, яку спричинили їх дії; надмірний рівень емоційних переживань, який проявляється в пасивній моральній позиції, зміщується в сторону активної з проявами сумлінності. В пізньому юнацькому віці збільшується адекватність моральної самооцінки особистості, а совісність як моральна риса більше впливає на її становлення в 15-18-ти-річних. В юнаків і дівчат актуалізується вміння

проникати в чуттєвий світ інших, проявляти співчуття до оточуючих навіть без безпосередньої участі в ситуації, в них зростає ціннісне ставлення не тільки до себе, але й до іншої особистості, готовність враховувати інтереси інших, жертвувати своїми та надавати допомогу, не очікуючи за це користі, визнавати іншу людину рівною собі.

2.4. Характеристика розвитку регулятивного компонента сумлінності в ранньому та пізньому юнацькому віці

Становлення різних форм нормативної регуляції поведінки виділяється дослідниками морального розвитку особистості як особлива проблема. В моралі, як зазначив П.М.Якобсон [240], нормативні вимоги до поведінки винесені в сферу уявлень про повинне та ціннісне, при цьому індивідуальна поведінка людини має відповідати цим уявленням. Процес моральної саморегуляції в юнацькому віці відрізняється специфічними особливостями, які проявляються в спрямованості особистості на вибір між добром і злом, а головним його результатом для юнаків виступає вчинок як основна одиниця моральної поведінки. Пред'являючи собі моральні вимоги та виконуючи їх, особистість юнацького віку актуалізує розвиток сумлінності, як стійкої моральної якості.

Регулятивний компонент сумлінності було досліджено за такими структурними елементами: моральний вибір, моральна відповідальність, моральний самоконтроль та моральна регуляція (саморегуляція) поведінки.

Дослідження морального вибору за методикою «Вибір» (авт. І.Н.Гоян) дозволило нам виділити його рівні в юнацькому віці. Рівні розвитку морального вибору склались залежно від активності й стійкості ставлення досліджуваних до моральних норм. Полярні відповіді юнаків та дівчат (варіанти А, Г), які відображають їх крайні моральні позиції, віднесені до високого і низького рівнів, проміжні відповіді (Б, В) – до середнього рівня вибору їх моральної поведінки. Узагальнивши показники морального вибору за віком респондентів, ми представили отримані результати на рис. 2.8. та в таблиці 2.4 (дод. М).

Як можна простежити на рисунку, респонденти раннього юнацького віку, здійснюючи моральний вибір, найчастіше показують активне, позитивно-стійке ставлення

до моральних норм, в пізньому юнацькому віці таке ставлення демонструється на 11,66% рідше (59,72% у ранньому та 48,06% у пізньому юнацькому віці).

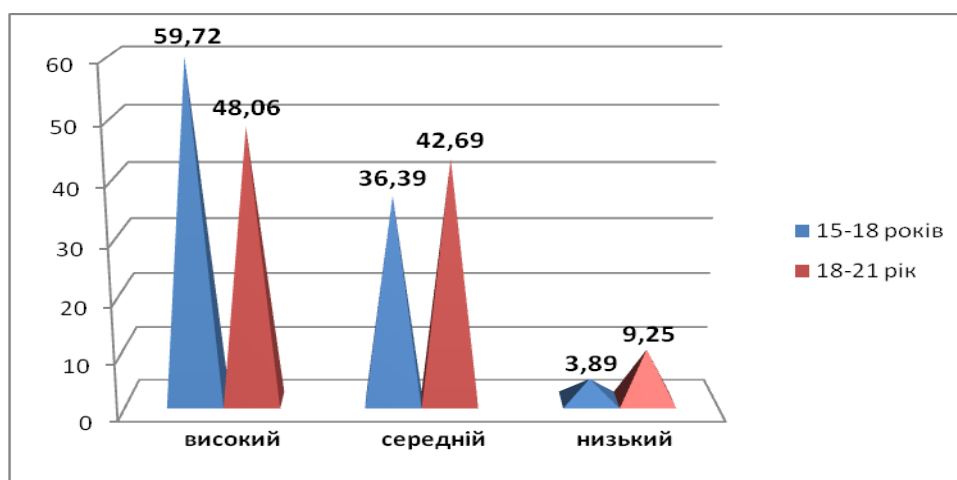


Рис. 2.8. Кількісні показники (%) рівнів розвитку морального вибору в юнацькому віці

Середній рівень морального вибору частіше демонструють юнаки й дівчата 18-21 року (36,39% в ранньому та 42,69% у пізньому), але протягом періоду в юнаків та дівчат збільшується активність у ставленні до моральних норм та зменшується пасивність. Низький рівень розвитку морального вибору частіше демонструють досліджувані пізнього юнацького віку (9,25% у пізньому та 3,89% у ранньому). Зміни показників морального вибору окреслюють формування ставлення до моральних норм в юнацькому віці, яке із нормативного трансформується в усвідомлене, лібералізоване.

Проаналізуємо детальніше моральні вибори юнаків та дівчат. Досліджувані 15-18 років проявляють високий рівень розвитку морального вибору в ситуаціях, які не мають для них вирішального значення, але можуть певним чином погіршити їх рейтинг в референтній групі чи, в інших ситуаціях, покращити думку оточуючих про них, показують високу готовність до правильного морального вибору в гіпотетичних моральних ситуаціях. Юнаки й дівчата частіше зазначають, що навіть при можливості, не будуть дописувати додаткові бали одногрупникам, щоб підняти свій рейтинг (табл. 2.4, дод. М). Показник таких відповідей у них вищий на 12,45% (37,5% у ранньому та 25,05% у пізньому юнацькому

віці). Вони висловили готовність, навіть запізнюючись, допомогти незнайомій жінці, яка впала з підніжки автобуса (86,62% у ранньому та 61,3% у пізньому юнацькому віці). Досліджувані вважають правильним для себе повернути решту здачі в магазині, якщо продавець помилився (53,93% у ранньому та 31,8% у пізньому юнацькому віці). В уявній ситуації, в якій вони можуть отримати 1млн. доларів, натиснувши певну кнопку, а десь через це помре людина, відзначають безцінність людського життя, яке важливіше за все (51,33% у ранньому та 31,49% у пізньому юнацькому віці).

Респонденти пізнього юнацького віку в описаних ситуаціях показують активне нестійке ставлення до моральних норм чи пасивне нестійке. Юнаки й дівчата можуть зробити вибір в сторону порушення певних моральних норм, якщо це підвищить їх рейтинг серед оточуючих та не вплине негативно на знайомих. Вони можуть дописати додаткові бали деяким однокласникам, щоб підняти власний рейтинг (62,14% в пізньому, 50,92% в ранньому юнацькому віці); можливо допоможуть жінці, яка впала, якщо не будуть запізнюватися (38,70% у пізньому, 13,38% у ранньому юнацькому віці); не впевнені в тому, що повернуть гроші, які продавець нарахував їм помилково (40,10% у пізньому, 31,69% у ранньому юнацькому віці); можливо й не натиснуть кнопку, щоб отримати 1 млн. доларів, але обов'язково помріють про них (58,18% у пізньому юнацькому віці, 48,67% у ранньому). Досліджувані 18-19 років проявляють активне, позитивно-стійке ставлення до моральних норм тільки у вирішальних життєвих ситуаціях, показуючи високу готовність до морального вибору навіть всупереч власним інтересам. Юнаки й дівчата висловлюють тверду впевненість в тому, що не напишуть доповідну-скаргу на знайому людину (колегу), яка допустила помилку, навіть якщо від цього отримають користь, натомість спробують допомогти якось виправити ситуацію (61,3% у пізньому, 57,5% у ранньому). А в ситуації вибору між багатого нареченою (женихом) із заможними батьками та бідною людиною, яка справді подобається, оберуть того, кого кохають, надаючи перевагу почуттям (81,88% у пізньому, 71,24% у ранньому).

Більше половини юнаків та дівчат проявляють *високий рівень* розвитку морального вибору, вони демонструють готовність надавати переваги в альтернативних умовах (доброго-злого) загальнолюдським моральним цінностям, проявляють незалежність та стійкість, якщо впевнені в своїй правоті. Юнаки й дівчата з *середнім рівнем* розвитку

морального вибору можуть порушувати моральні принципи та норми, якщо це для них важливо; не схвалюють несправедливість щодо інших, але не завжди готові в такій ситуації допомогти. Респонденти з *низьким рівнем* розвитку морального вибору не мають стійких моральних принципів, готові здійснити аморальний вчинок задля власної користі, можуть несправедливо образити іншу людину, якщо це принесе їм вигоду.

Отже, в ранньому юнацькому віці досліджувані здійснюють моральний вибір на основі нормативного ставлення до моральних норм: показують готовність здійснювати високоморальні вчинки, навіть, якщо вони можуть негативно вплинути на формування рейтингу серед оточуючих та не зважають на можливу користь від певних моральних порушень, але високу готовність до морального вибору частіше показують в гіпотетичних моральних ситуаціях. У пізньому юнацькому віці досліджувані частіше беруть до уваги ситуації, які можуть понизити їх рейтинг в референтному оточенні, демонструючи в таких випадках нестійке ставлення до моральних норм; а високий рівень морального вибору готові показувати у важливих життєвих ситуаціях. Юнаки й дівчата прагнуть самостійного визначення в ситуації морального вибору, беруть на себе відповідальність за власні моральні рішення, відходять від моральних принципів, яких дотримувались через вимоги авторитетів, в них переважає ліберальне ставлення до моральних норм, на основі якого й здійснюється вибір. Готовність здійснювати автономні моральні вибори у бік дотримання загальнолюдських моральних цінностей пов'язана з розвитком моральної якості - сумлінності, що спонукає до морального самовизначення в ситуації наявності декількох моральних альтернатив.

Моральна регуляція характеризується найбільшою мірою автономності регулюючої особистості на відміну від інших соціально-психологічних регуляторів, які мають більш жорстку заданість зразків поведінки. Моральна саморегуляція поведінки виступає в особистості як здатність добровільно, за внутрішніми спонуканнями керувати власними діями і вчинками у відповідності з прийнятими в суспільстві моральними нормами. Свідоме дотримання моральних принципів та правових норм забезпечує відповідальність особистості, яка проявляється як здійснюваний у різних формах контроль над діяльністю суб'єкта з позицій виконання нестандартних, неприйнятих у суспільстві імперативів. Для визначення ступеня розвитку моральної відповідальності в юнаків та дівчат ми застосували

«Методику вивчення відповідальності». Після обробки результатів визначили кількісний показник її рівня розвитку за такими структурними конструктами: дисциплінарна відповідальність, відповідальність за себе, відповідальність за іншого (рис.2.9).

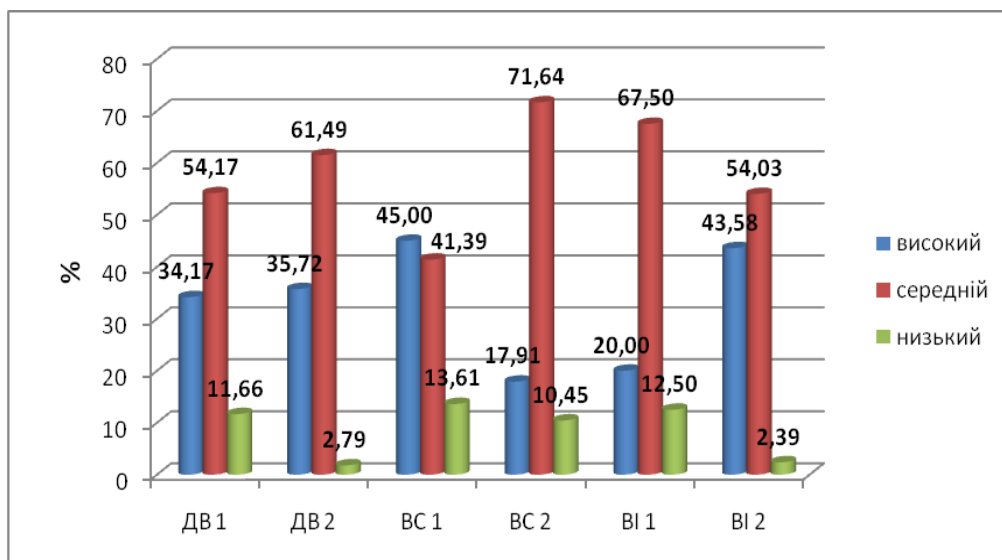


Рис. 2.9. Кількісні показники (%) рівнів розвитку відповідальності в юнацькому віці

Умовні позначення: ДВ – дисциплінарна відповідальність, ВС – відповідальність за себе, ВІ – відповідальність за іншого; 1 – ранній юнацький вік, 2 – пізній юнацький вік.

У ранньому юнацькому віці найвищий рівень розвитку має **відповідальність за себе** (високий рівень у ранньому юнацькому віці досяг показника 45,00%, у пізньому – 17,91%). Більшість опитаних юнаків та дівчат з таким рівнем цього показника намагаються дотримуватись власних обіцянок, а якщо не впевнені у своїх можливостях, їх не дають; прагнуть добросовісно виконувати доручену справу з урахуванням всіх дрібниць, навіть, якщо вона не подобається, якщо виконати доручення не вдається, будуть повторювати спроби, доки не виконають так, як потрібно.

У пізньому юнацькому віці досліджувані частіше проявляють середній рівень розвитку відповідальності за себе (в пізньому юнацькому віці середній рівень склав 71,64%, у ранньому – 41,39%). Юнаки й дівчата з цієї групи інколи можуть давати обіцянки, у виконанні яких не впевнені; часто, для виконання ними своїх обов'язків потрібно застосовувати зовнішній контроль та постійне нагадування; вони не засмучуються, якщо

хтось виконає за них роботу; можуть звинувачувати інших у невиконанні ними певної справи та запізнюватись на важливі зустрічі з власної вини; намагаються уникати виконання важливих суспільних проблем та складних доручень.

В обох вікових групах визначилась приблизно однакова частка досліджуваних з низьким рівнем відповідальності за себе (в ранньому юнацькому віці - 13,61%, у пізньому – 10,45%). Такі юнаки й дівчата ненадійні, можуть виконати доручення не найкращим чином, щоб іншого разу до них не звертались; не виконують власних обіцянок, хоча постійно їх дають, намагаючись скласти враження відповідальної людини; не пунктуальні, не бачать необхідності самостійно контролювати дотримання своїх обов'язків.

В пізньому юнацькому віці найвищий рівень розвитку має **відповідальність за іншого** (високий рівень в пізньому юнацькому віці досяг показника 43,58%, у ранньому – 20,00%). Юнаки й дівчата можуть взяти на себе відповідальність у випадку неприємностей у навчальній групі, виконуючи доручення прагнуть швидше перейти до його виконання, не витрачаючи час на зайві розмови, проявляють бажання допомогти іншим, цікавляться життям одногрупників (однокурсників), при виникненні розбіжностей у поглядах, намагаються знайти загальну точку зору на проблему. До речі, в цій віковій групі юнаків та дівчат показник низького рівня відповідальності за іншого майже відсутній. Така динаміка показників цього виду відповідальності в досліджуваних 18-21 (23) років окреслює їх цікавість до іншої особистості та визнання важливості оточуючих для ефективних взаємодій в суспільстві та особистому житті.

Досліджувані раннього юнацького віку частіше показують середній рівень відповідальності за іншого (67,50% у ранньому та 54,03% у пізньому). Цей рівень проявляється таким чином: юнаки й дівчата перед виконанням доручень можуть довго їх обговорювати, показуючи цим власну значущість чи невпевненість у правильному виконанні, бажання допомогти проявляють не до всіх, можуть цікавитись життям навчальної групи, не беручи в ньому активної участі, при виникненні розбіжностей з певного питання приймають точку зору популярніших одногрупників (однокурсників) або взагалі уникають обговорення, залишаючись при своїй думці.

Низький рівень відповідальності за іншого частіше зустрічається в ранньому юнацькому віці (12,50% у ранньому та 2,39% у пізньому). Ця незначна група юнаків й

дівчат прагнуть перекласти виконання своїх обов'язків на інших людей, не зважають на суспільні справи, можуть взяти участь у виконанні загального доручення тільки якщо це принесе їм певну користь, прагнуть довести свою думку, не зважаючи на інших, навіть якщо вони в меншості, на них не можна поклатися, вони ніколи не виручать іншу людину, якщо це тільки не принесе їм певну користь.

Дисциплінарна відповідальність визначається в обох вікових періодах з незначними відмінностями в показниках. Юнаки й дівчата з високим рівнем відповідальності цього виду (34,17% у ранньому та 35,72% у пізньому юнацькому віці) дотримуються суспільних вимог, не порушують норми та правила, самостійно контролюють власну поведінку, виконують доручення не очікуючи за це схвалення, прагнуть у всьому дотримуватись визначених правил.

Середній рівень дисциплінарної відповідальності дещо переважає в пізньому юнацькому віці (54,17% у ранньому юнацькому віці та 61,49% у пізньому). Юнаки й дівчата цієї групи розуміють необхідність дотримання норм, вимог та правил, але інколи, за відсутності зовнішнього контролю, можуть собі дозволити їх порушити, не завжди вимогливі до себе, постійно очікуючи більших поступок для себе від оточуючих.

Низький рівень дисциплінарної відповідальності яскравіше представлений в ранньому юнацькому віці (11,66% у ранньому юнацькому віці 2,79% у пізньому). Респонденти з таким рівнем добре виконують свої обов'язки тільки через страх покарання, намагаються уникати доручень, мають низьку вимогливість до себе, не дотримуються норм та правил, не розуміють їх значення, вважаючи суспільні обмеження посяганням на їх свободу та індивідуальність. В пізньому юнацькому віці досліджувані найрідше проявляють низький рівень дисциплінарної відповідальності. Вони, як правило, розуміють сутність норм та правил або вдають це розуміння, хоча й дотримуються їх через зовнішній контроль а не за власними переконаннями, намагаючись показувати соціальну адаптованість.

До отриманих результатів дослідження відповідальності нами було застосовано t – критерій Стьюдента, який дозволив виявити наявність достовірних розходжень між загальними показниками окремих видів відповідальності. З'ясовано, що в ранньому юнацькому віці існує достовірне розходження між загальним показником дисциплінарної відповідальності у порівнянні з показниками відповідальності за себе ($t=5,3$ при $p \leq 0,01$) і

відповідальності за іншого ($t=3,1$ при $p \leq 0,01$). Поряд з цим між показниками відповідальності за себе та відповідальності за іншого достовірних розходжень не виявлено. В пізньому юнацькому віці виявлені достовірні розходження між загальним показником дисциплінарної відповідальності у порівнянні з показником відповідальності за себе ($t=3,2$, $p \leq 0,01$), між іншими показниками достовірних розходжень не виявлено. Таким чином, оцінка різниць величин середніх значень показників відповідальності дозволила виділити дисциплінарну відповідальність як головну складову здатності особистості юнацького віці регулювати свою поведінку.

Наступний показник моральної саморегуляції особистості – самоконтроль, який дає можливість свідомо керувати своєю поведінкою та емоційними станами, попереджати чи виправляти помилкові дії, адекватно реагувати в ситуаціях вибору. Дослідження морального самоконтролю в юнацькому віці здійснювалось за такими складовими: емоційний самоконтроль, самоконтроль в діяльності та соціальний самоконтроль. Результати аналізу отриманих показників представлені на рис.2.10.

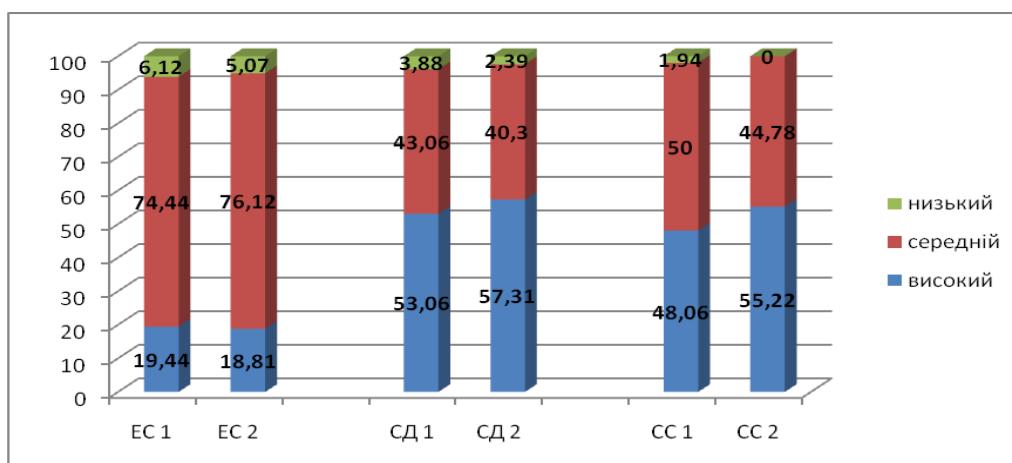


Рис. 2.10. Кількісні показники (%) рівнів розвитку самоконтролю в юнацькому віці
 Умовні показники: ЕС – емоційний самоконтроль, СД – самоконтроль в діяльності,
 СС – соціальний самоконтроль ; 1 – ранній юнацький вік, 2 – пізній юнацький вік.

У ранньому юнацькому віці найвищий рівень розвитку має **самоконтроль у діяльності** (високий рівень – 53,06%, середній – 43,06%, низький – 3,88%). Більшість юнаків та дівчат, які демонструють високий рівень розвитку самоконтролю цього виду,

старанно ставляться до виконання завдань та обов'язків, добросовісно виконують доручення, планують свою діяльність та самостійно контролюють її результати. Вони дисципліновані, показують сумлінну поведінку, беруть на себе відповідальність за власні дії, не перекладають свої обов'язки на інших. Досліджувані, які мають середній рівень розвитку здатні контролювати свою діяльність, старанно виконувати завдання, але проявляють нестійкість інтересів, що не дає їм довго зосереджуватись на своїх діях. Вони показують відповідальність та сумлінність тільки в значущих для них ситуаціях, не завжди доводять розпочату справу до кінця. Незначна частка юнаків та юнок показали низький рівень розвитку самоконтролю в діяльності. Респонденти цієї групи уникають доручень та завдань, не можуть зосередитись на власних діях та виправити допущені помилки, не пред'являють вимогливості до результатів своєї праці, довести справу до кінця можуть тільки за жорсткого зовнішнього контролю.

У пізньому юнацькому віці самоконтроль в діяльності також має найвищий рівень розвитку (високий рівень – 57,31%, середній – 40,3%, низький – 2,39%). Під час аналізу експериментального матеріалу виявлено, що співвідношення показників високого, середнього і низького рівнів цього виду самоконтролю в ранньому та пізньому юнацькому віці приблизно однакове, у зв'язку з чим узагальнені описові характеристики поведінки юнаків пізнього віку не будуть сильно відрізнятися. Звернемо увагу тільки на незначне збільшення показника високого рівня розвитку самоконтролю в діяльності в юнаків 18-21 (23) років (майже на 4%) та зниження середнього (на 3%) й низького (на 1,5%). Такі зміни показника рівнів розвитку самоконтролю в діяльності не можуть вважатись достовірними, але вони окреслюють певну спрямованість юнаків і дівчат до активнішого контролю своєї діяльності, зростання здібності до відповідальної, сумлінної поведінки та стійкості інтересів.

Юнаки й дівчата 15-18 років показують високу здатність до **соціального самоконтролю**. Значна частка респондентів (48,06%) мають високий рівень розвитку самоконтролю цього виду. Вони намагаються співвідносити свою поведінку не тільки з соціальними нормами, а й з моральними вимогами та стандартами, ставляться з повагою до оточуючих, прагнуть не бути грубими з людьми, дослухатися до думок інших. Перед тим, як висловлювати свою думку, хочуть спочатку впевнитись в її правоті. Половина юнаків та дівчат (50%) демонструють середній рівень розвитку соціального самоконтролю. Вони в

цілому правильно розуміють моральні та соціальні вимоги, але не завжди дотримуються їх, можуть порушувати певні норми, якщо вони обмежують досягнення цілі. В основному юнаки та юнки показують поважливе ставлення до оточуючих, яке може бути перекреслено несподіваними імпульсивними вчинками. Незначна частка опитуваних (1,94%) має низький рівень розвитку соціального самоконтролю. Вони не дотримуються соціальних та моральних норм, не розуміють їх або не визнають таку необхідність; можуть показати поважливе ставлення до людей, але тільки тих, які мають певний вплив на їх життя; частіше проявляють грубість та зневагу, не дослухаються до думок інших.

У пізньому юнацькому віці респонденти також показують значну здібність до соціального самоконтролю. Значна частка юнаків та дівчат 18-21(23) років (55,22%) демонструють високий рівень розвитку самоконтролю цього виду, показник якого вищий майже на 7% за показник юнаків 15-18 років. Показник середнього рівня розвитку соціального самоконтролю дещо знижується в респондентів пізнього юнацького віку (44,78%). Ще одна особливість прояву соціального самоконтролю в цьому віці – відсутність низького рівня. Зростання здібності до соціального самоконтролю в юнацькому віці пов'язана з процесом самовизначення, професійного, особистісного й морального в тому числі. Юнаки й дівчата, прагнучи знайти себе в соціумі та зайняти відповідне місце, починають активніше контролювати свої взаємостосунки, поводитись згідно вимог та правил. На прояв відповідальної та сумлінної поведінки здійснює також значний вплив зростання ціннісного ставлення до себе та іншої особистості, про що йшла мова в параграфі 2.3. нашого дослідження.

Найменші зміни спостерігається в проявах **емоційного самоконтролю** в юнацькому віці. Як видно на рис. 2.10., співвідношення показників високого, середнього і низького рівнів цього виду самоконтролю в ранньому та пізньому юнацькому віці майже однакове. Приблизно тільки п'ята частина юнаків і дівчат (19,44% у ранньому та 18,81% у пізньому юнацькому віці) демонструють високий рівень розвитку емоційного самоконтролю. Вони показують вміння контролювати власні емоційні стани, стримувати почуття гніву, образи, ворожі й агресивні імпульси, намагаються уникати виносити судження під впливом моменту, про які можуть пізніше пожалкувати, стараються не показувати оточуючим свої внутрішні переживання, приховуючи збудження в манерах і

голосі. Найбільше кількісне вираження має показник середнього рівня цього виду самоконтролю (74,44% у ранньому та 76,12% у пізньому юнацькому віці). Юнаки й дівчата з таким рівнем розвитку емоційного самоконтролю в стресових ситуаціях бувають нестримані та неврівноважені, можуть відкрито проявляти емоції, жалкуючи про них пізніше. Не завжди стримують почуття гніву чи образи, показують свої внутрішні переживання, викликаючи до себе таким чином співчуття та певні послаблення, можуть діяти імпульсивно. Незначна група юнаків та дівчат з низьким рівнем розвитку емоційного самоконтролю (6,12% у ранньому та 5,07% у пізньому юнацькому віці) демонструє імпульсивну та агресивну поведінку. Навіть невелика несправедливість щодо них викликає надмірний гнів, ворожість, образу; респонденти цієї групи неврівноважені, діють під впливом моменту, не приховують своїх внутрішніх переживань.

Для перевірки відмінностей між показниками видів самоконтролю ми скористалися t – критерієм Стьюдента. Дослідження дозволило виявити наявність достовірних розходжень між загальними показниками окремих видів самоконтролю. З'ясовано, що в ранньому юнацькому віці існує достовірне розходження між загальним показником самоконтролю в емоційній сфері у порівнянні з показниками самоконтролю діяльності ($t=8,2, p\leq 0,01$) і соціального самоконтролю ($t=10,3, p\leq 0,01$). Поряд з цим між показниками самоконтролю діяльності і соціального самоконтролю виявлені помірні розходження ($t=2, p\leq 0,05$). В пізньому юнацькому віці виявлені подібні розходження: достовірні між загальним показником самоконтролю в емоційній сфері у порівнянні з показником самоконтролю діяльності ($t=8,1, p\leq 0,01$) і соціального самоконтролю ($t=11,4, p\leq 0,01$) та помірні між показниками самоконтролю діяльності і соціального самоконтролю ($t=2,2, p\leq 0,05$). Таким чином, оцінка різниць величин середніх значень показників самоконтролю в юнацькому віці дозволила виділити соціальний самоконтроль як головну складову здатності особистості контролювати свою поведінку. Юнаки й дівчата можуть за необхідності успішно контролювати свої емоційні стани, негативні переживання, придушувати імпульсивні реакції, поводитись відповідно суспільних імперативів. Вищий показник визначеного критерію t в пізньому юнацькому віці між показниками емоційного та соціального самоконтролю дозволяє констатувати більшу здібність до виконання соціальних норм і стандартів та успішнішого контролю відхилень моральних взаємодій.

Юнаки та юнки 18-21(23) років здатні дотримуватись норм і показувати добросовісну поведінку без зовнішнього контролю, вона вже носить довільний характер та відбувається на рівні звички.

Прояви совісності в поведінці, як показник автономного та добровільного керування своєю моральною поведінкою відповідно до прийнятих суспільних імперативів ми досліджували за методикою «Загальна оцінка особистості» за шкалою «совісність». Підрахунок кількості висловлювань, які характеризують поведінку юнаків та дівчат, дозволив умовно виділити високий, середній та низький рівні моральної регуляції (рис. 2.11.).

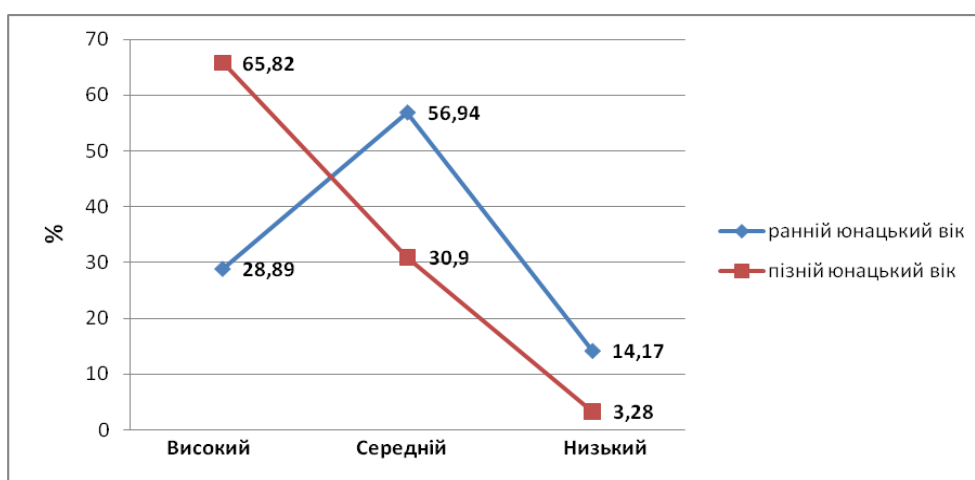


Рис. 2.11. Кількісні показники рівнів розвитку моральної регуляції поведінки в ранньому та пізньому юнацькому віці

Як зображено на графіку (рис. 2.11.), в ранньому юнацькому віці переважає середній рівень розвитку моральної регуляції (високий – 28,89%, середній – 56,94%, низький – 14,17%), а в пізньому – високий (високий – 65,82%, середній – 30,9%, низький – 3,28%). Динаміка представлених показників окреслює актуалізацію здібності до моральної регуляції протягом юнацького віку.

Високий рівень розвитку моральної регуляції поведінки в ранньому юнацькому віці проявляється дотриманням суспільних і моральних вимог, стандартів через впевненість в принципах справедливості й віру в обов'язкове покарання в майбутньому, вони поважають закони та порядок, не йдуть на нечесні вчинки, навіть якщо це загрожує негативними

наслідками. Юнаки й дівчата цієї групи мають внутрішні моральні переконання, які не дозволяють їм порушувати моральні норми, проявляють добросовісне та поважливе ставлення до оточуючих, намагаються уникати негативних та несприятливих сторін людського існування, пов'язаних з шкідливими звичками та аморальністю.

Середній рівень розвитку моральної регуляції поведінки в ранньому юнацькому віці окреслюється демонстрацією правилвідповідної поведінки через вимоги суспільства та авторитетів. Юнаки й дівчата дотримуються моральних стандартів та норм, намагаючись побудувати ефективні взаємостосунки та показати себе адаптованою особистістю; намагаються бути відповідальними та добросовісними, але частіше так себе поведуть зі значущими людьми; можуть захоплюватися певними аморальними вчинками оточуючих, не дозволяючи собі вчиняти подібне.

У ранньому юнацькому віці визначилась незначна частка юнаків та дівчат з низьким рівнем розвитку моральної регуляції поведінки. Респонденти цієї групи не вірять в справедливість та справедливе покарання всіх вчинків, впевнені, що заради важливої цілі можна порушувати моральні норми та стандарти; вони імпульсивні, здатні на аморальні вчинки, можуть підвести чи зрадити навіть близьку людину, на них не можна покластись; не мають стійких моральних внутрішніх принципів, які повністю відповідають принципам їх референтного оточення. Порушення стандартів та аморальні вчинки виступають для них показниками дорослості та самостійності.

Досліджувані пізнього юнацького віку з високим рівнем демонструють відповідальну й добросовісну поведінку, вони вимогливі до себе, дотримуються моральних норм, стандартів, мають стійкі моральні переконання, завжди слідують почуттю обов'язку, доводять всі розпочаті справи і доручення до кінця без зовнішнього контролю, демонструють поважливе ставлення до інших та їх потреб. Не порушують моральні стандарти через внутрішню переконаність в недопустимості такої поведінки, не зважаючи на думку референтного оточення. Глибоко засуджують аморальні прояви оточуючих, але не уникають їх через це, надаючи можливість виправитися.

Респонденти пізнього юнацького віку з середнім рівнем розвитку моральної регуляції поведінки намагаються дотримуватись суспільних та моральних стандартів, але інколи можуть поступитися ними заради важливої мети. Поважливе ставлення,

відповідальність та добросовісність демонструють лише в референтному оточення та до значущих людей, не завжди точні й акуратні в справах. Необхідність дотримуватись певних моральних норм не переросла в них у внутрішню потребу.

У пізньому юнацькому віці визначилась незначна частка юнаків та дівчат з низьким рівнем розвитку моральної саморегуляції в поведінці. Вони не дотримуються моральних стандартів, свідомо порушують моральні норми, не визнають загальнолюдські моральні цінності, можуть завдати шкоди іншим заради власної користі. Юнаки й дівчата демонструють безвідповідальність та відсутність розуміння почуття обов'язку, асоціальну поведінку.

З метою подальшого вирішення поставлених у цьому розділі завдань ми визначили за допомогою метода рангової кореляції Спірмена кореляційні зв'язки між окремими видами самоконтролю, відповідальності, моральним вибором та моральною саморегуляцією поведінки. З'ясовано, що в ранньому юнацькому віці має місце висока кореляційна залежність між проявами моральної регуляції поведінки та наступними складовими регулятивного компонента сумлінності: відповідальністю за іншого ($r_s=0,391$ при $p \leq 0,01$), самоконтролем в діяльності ($r_s=0,321$ при $p \leq 0,01$), відповідальністю за себе ($r_s=0,308$ при $p \leq 0,01$). Помірна кореляційна залежність виявлена між показниками моральної регуляції поведінки та соціальним самоконтролем ($r_s=0,175$ при $p \leq 0,05$), моральним вибором ($r_s=0,168$ при $p \leq 0,05$). Відсутній кореляційний зв'язок між моральною регуляцією поведінки та дисциплінарною відповідальністю. Високі внутріфункціональні зв'язки між показниками моральної регуляції поведінки, відповідальності за іншого, самоконтролю в діяльності та відповідальності за себе вказують на те, сумлінна поведінка в ранньому юнацькому віці супроводжується актуалізацією здібності визнавати свою вину та брати на себе відповідальність за свої вчинки, пов'язана з посиленням вміння планування та контролю результатів власної діяльності і готовністю до взаємодопомоги й певних моральних вчинків заради інших.

У пізньому юнацькому віці висока кореляційна залежність має місце між проявами моральної регуляції поведінки і соціальним самоконтролем ($r_s=0,327$ при $p \leq 0,01$), самоконтролем в діяльності ($r_s=0,305$ при $p \leq 0,01$), відповідальністю за іншого ($r_s=0,271$ при $p \leq 0,01$) та емоційним самоконтролем ($r_s=0,227$ при $p \leq 0,01$). Помірна кореляційна залежність

виявлена між проявами моральної саморегуляції поведінки і дисциплінарною відповідальністю ($r_s=0,195$ при $p \leq 0,05$), відповідальністю за себе ($r_s=0,189$ при $p \leq 0,05$), моральним вибором ($r_s=0,177$ при $p \leq 0,05$). Ці кореляційні зв'язки окреслюють активний розвиток в пізньому юнацькому віці моральної саморегуляції, яка демонструється сумлінною поведінкою щодо оточуючих людей, зростанням здібності до співвіднесення поведінки з соціальними нормами і моральними вимогами й стандартами, вмінням планувати й контролювати власну діяльність та її результати, готовністю прийти на допомогу іншим, демонстрацією поваги до іншої особистості та придушенням негативних емоційних проявів і небажаних вчинків. У такий спосіб дослідження показало, що саме в пізньому юнацькому віці актуалізується здібність до моральної саморегуляції.

Підсумовуючи основні методологічні положення, на засадах яких вибудовувалась концептуальна модель формування сумлінності особистості в юнацькому віці, ми узагальнили результати наших теоретичних та експериментальних доробок і визначили показники та рівні процесу формування сумлінності особистості у період юності: високий, середній та низький, обґрунтування яких здійснювалося на основі наступних критеріїв: **моральні переконання** (М.Й.Боришевський, Р.В.Павелків та ін.), **ціннісні ставлення** (В.К.Демиденко, П.М.Устін, Т.О.Флоренська та ін.), **просоціальні вчинки** (І.Д.Бех, І.С.Булах, Б.С.Братусь).

Характеристику рівнів формування сумлінності особистості в юнацькому віці подано в табл. 2.5. та табл. 2.6.

Таблиця 2.5.

Характеристика рівнів формування сумлінності
особистості в ранньому юнацькому віці

Рівні	Прояви
1	2
Високий	Юнаки й дівчата добре орієнтуються в моральних поняттях, особливо аморальної спрямованості; мають набуті моральні цінності; оцінюючи моральні ситуації, дають їм відповідну категоричну моральну оцінку, моральна саморефлексія спрямована на аналіз своєї моральної діяльності та прогноз її наслідків без глибокого занурення в минулий досвід переживання докорів сумління; співвідносять свої плани з моральними вимогами, при міжособистісних взаємодіях враховують інтереси оточуючих.
	Юнаки та дівчата проявляють ціннісне ставлення до себе, демонструючи власну

	<p>гідність, адекватну оцінку власного морального Я, усвідомлюють свої сильні сторони та прагнуть посилити слабкі; в ситуаціях скоєння необдуманих вчинків чи не виправдання очікувань значущих людей, вони відчувають докори сумління, зосереджуються на них та намагаються уникати осіб, які їх спричинили; проявляють ціннісне ставлення до інших, визнають їх індивідуальність та цінність, готові надати допомогу рідним та підтримати незнайому людину; співчують оточуючим, якщо стають безпосереднім учасником складної ситуації, втрачають душевний спокій через несправедливе поводження з людьми.</p> <p>Здійснюючи моральний вибір, проявляють стійке ставлення до моральних норм; мають розвинену здатність до відповідальності за себе та дисциплінарної відповідальності, самоконтролю в діяльності й контролю своєї поведінки в соціумі; демонструють самостійну моральну регуляцію поведінки, дотримуються суспільних і моральних вимог та стандартів через впевненість у принципах справедливості й віру в обов'язкове покарання в майбутньому, проявляють добросовісну поведінку.</p>
середній	<p>Юнаки та дівчата цієї групи відрізняються нерівномірним засвоєнням моральних понять, інколи плутають окремі моральні якості, яким надають суб'єктивно правильну оцінку; демонструють нестійкі моральні цінності; для аналізу моральних ситуацій застосовують «правильні» моральні оцінки, не маючи внутрішньої впевненості в них; моральна саморефлексія спрямована на аналіз поведінки з метою перевірки правильного виконання обов'язків та дотримання моральних норм, докори сумління виступають для них показником неправильного вчинку.</p> <p>Демонструють ціннісне ставлення до себе без його глибокого усвідомлення, не завжди адекватно оцінюють себе та свою поведінку, відчувають надмірні докори сумління в ситуаціях скоєння необдуманих вчинків та коли не виправдовують очікування значущих людей, всю моральну активність зосереджують на самозасудженні й емоційних переживаннях; проявляють ціннісне ставлення до значущих інших, співчуття показують вибірково, інколи виправдовують несправедливе ставлення до людей.</p> <p>Юнаки й дівчата намагаються бути відповідальними та добросовісними, але частіше так себе поведуть зі значущими людьми; проявляють нестійке ставлення до моральних норм, переважно в ситуаціях, які можуть знизити їх рейтинг в референтному оточенні; здатні проявляти відповідальність за інших, дисциплінарну відповідальність, контролювати свою діяльність в соціумі та поведінку, але інколи не вважають за потрібне регулювати прояви своїх емоцій; моральна регуляція поведінки спрямована на дотримання моральних стандартів та норм, прагнення побудувати ефективні взаємостосунки і показати себе адаптованою особистістю.</p>
низький	<p>Юнаки й дівчата цієї групи мають нечітку орієнтацію в моральних поняттях та якостях, яка окреслює слабку здатність до оцінки власної діяльності; мають нестійкі моральні цінності, переважно референтного оточення, штампи якого застосовують для оцінки моральних ситуацій; вони демонструють низькі здібності до моральної саморефлексії, не аналізують наслідки власної діяльності</p>

	та поведінки, при плануванні міжособистісних взаємодій враховують тільки свої інтереси.
	Власна особистість не сприймається юнаками та дівчатами цієї групи як цінність, вони не бачать своїх слабких сторін, не чуттєві до власних помилок та оцінок оточуючих; не відчують сорому в незручних ситуаціях чи моментах публічного розкриття прихованого, або вдають відсутність таких переживань, не визнають власну провину, якщо порушують моральні стандарти; проявляють показове ціннісне ставлення до окремих оточуючих без внутрішньої усвідомленості їх значущості, очікуючи взамін певну користь; мають низьку здібність до емоційного відгукування.
	Переважає негативне та нестійке ставлення до моральних норм, вони готові здійснити аморальний вчинок задля власної користі чи для самоствердження; мають низьку здібність до відповідальності та самоконтролю, можуть несправедливо образити іншу людину; демонструють правиловідповідну поведінку тільки за умови зовнішнього контролю, імпульсивні, здатні до аморальних вчинків, мають слабку здатність до моральної регуляції.

Таблиця 2.6.

Характеристика рівнів формування сумлінності
особистості в пізньому юнацькому віці

Рівні	Прояви
1	2
високий	<p>Юнаки та дівчата цієї групи добре розуміються в моральних поняттях, проявляють значну цікавість до позитивних моральних явищ; мають привласнені моральні цінності; оцінюючи моральні ситуації використовують автономні моральні переконання та орієнтуються на власну совість; вони правильно прогнозують наслідки моральної діяльності та використовують гіпотетичний моральний досвід для моделювання власної поведінки, моральна саморефлексія спрямована на аналіз минулого досвіду з метою покращення міжособистісних взаємодій.</p> <p>Вони усвідомлюють власну цінність та унікальність, демонструючи їх гідною поведінкою; переживають моральні почуття з переважанням сумлінного ставлення, відчують докори сумління в ситуаціях невиконання своїх обов'язків, визнають власну провину та намагаються виправити ситуацію; чуттєві до своїх помилок, адекватно оцінюють результати своєї моральної діяльності; визнають цінність інших людей, мають глибоку внутрішню впевненість у необхідності допомоги іншим, навіть, всупереч власним інтересам; проявляють співчуття до оточуючих, можуть емоційно відгукуватись на емоційні прояви не бурючи безпосередню участь в ситуації.</p> <p>Проявляють високу готовність до морального вибору часто всупереч власним інтересам на основі стійкого, лібералізованого ставлення до моральних норм; в них розвинена здібність до відповідальності за іншого та дисциплінарної</p>

	<p>відповідальності, самоконтролю емоцій та контролю своєї поведінки в соціумі без зовнішнього впливу; юнаки й дівчата самостійно через внутрішню потребу регулюють власну моральну діяльність й поведінку, показуючи вимогливість до себе та добросовісність.</p>
середній	<p>Юнаки та дівчата цієї групи показують нерівномірне засвоєння моральних понять, інколи плутають окремі моральні якості, яким надають суб'єктивно правильну оцінку; мають нестійкі привласнені моральні цінності; демонструють неоднозначну та амбівалентну оцінку моральних ситуацій, яка часто спрямована на уникнення осуду та почуття вини; моральна саморефлексія направлена на аналіз та оцінювання ситуативної моральної поведінки з метою уникнення докорів сумління в майбутньому.</p> <p>Демонструють поверхнєве ціннісне ставлення до себе та інших не усвідомлюючи його сутності, презентують себе як високоморальну особистість з надмірно розвиненими моральними якостями, що заважають досягати цілей; відчувають надмірні емоційні переживання у вигляді докорів сумління, якщо порушують моральні норми, але вся моральна активність особистості направлена на самозасудження чи виправдання себе без активних спроб виправити ситуацію; проявляють вибірккову емоційну чутливість.</p> <p>Юнаки та дівчата цієї групи готові до морального вибору в ситуаціях, які можуть підвищити рейтинг серед оточуючих, в окремих випадках вони схильються до порушень певних моральних норм, демонструють нестійке ставлення до моральних норм; здатні проявляти відповідальність за інших, дисциплінарну відповідальність, контролювати свою діяльність в соціумі та поведінку, але можуть не приховувати певне негативне ставлення, гнів та ворожість до оточуючих; регулюють свою моральну діяльність й поведінку відповідно суспільних та моральних стандартів без внутрішньої впевненості в необхідності нормативної поведінки, поважливе ставлення й добросовісність демонструють лише в референтному оточенні та до значущих людей.</p>
низький	<p>Юнаки й дівчата нечітко орієнтуються в моральних поняттях та якостях, проявляють обмежений інтерес до моральної сторони людських стосунків; мають стійкі автономні моральні орієнтири переважно аморальної спрямованості; не аналізують наслідки власної діяльності та поведінки, при плануванні майбутнього враховують тільки свої інтереси; позитивно оцінюють прояви сили й зневажають ті, які на їх думку виступають показниками слабкості.</p> <p>Вони не сприймають особистість як цінність, у ставленнях до інших проявляють зневагу; не чуттєві до своїх помилок й оцінок оточуючих; не відчувають докорів сумління або вдають відсутність таких переживань у ситуаціях скоєння помилок чи моральних порушень; мають малорозвинену здібність до співчуття та співпереживання.</p> <p>Негативне й нестійке ставлення до моральних норм, готові здійснити аморальний вчинок задля власної користі; майже не виявляють здібність до відповідальності та самоконтролю, можуть несправедливо образити іншу людину, якщо це принесе їм вигоду; свідомо регуляція моральної поведінки та діяльності відсутня, показують правилорівідповідну поведінку тільки щодо референтного оточення.</p>

Узагальнення результатів теоретичних та експериментальних досліджень надали змогу побудувати психологічну модель генези сумлінності особистості юнацького віку, яка відображена на рис. 2. 12. В центрі зазначеного утворення знаходиться моральне Я особистості юнаків та дівчат - образ своїх моральних якостей і особистісних цінностей та ставлення до них. Моральне Я слугує фактором соціальної регуляції моральних стосунків й поведінки, акумулює розвиток всіх структурних компонентів сумлінності юнаків та дівчат, генезис яких ускладнюється.

Рефлексивний компонент сумлінності в ранньому юнацькому віці презентований моральними знаннями, набутими моральними цінностями, моральною рефлексією на рівні конвенційної моралі та найчастіше ситуативною моральною рефлексією. В пізньому юнацькому віці рефлексивний компонент сумлінності особистості базований на моральних знаннях, привласнених моральних цінностях, моральній рефлексії на рівні автономної моралі та, найчастіше, стійкій моральній саморефлексії.

Почуттєво-оцінний компонент сумлінності визначається в юнаків та дівчат 15-18 років моральними почуттями з переважанням сорому, вини, каяття, безпосередніми співпереживаннями, більшою мірою завищеною та адекватною моральною самооцінкою, переважно ціннісним ставленням до себе, ніж до інших. В юнаків та дівчат 18-21 (23) років – моральними почуттями з переважанням сумлінного ставлення, безпосередніми та опосередкованими співпереживаннями, більшою мірою адекватною та завищеною моральною самооцінкою, переважанням ціннісного ставлення до інших, ніж до себе.

Регулятивний компонент особистості раннього юнацького віку презентований моральним вибором на основі стійкого ставлення до моральних норм, відповідальністю переважно за себе, ніж за інших, емоційним самоконтролем та моральною регуляцією поведінки; пізнього - моральним вибором на основі ліберального ставлення до моральних норм, відповідальністю переважно за інших, ніж за себе, соціальним та емоційним самоконтролем, моральною саморегуляцією поведінки.

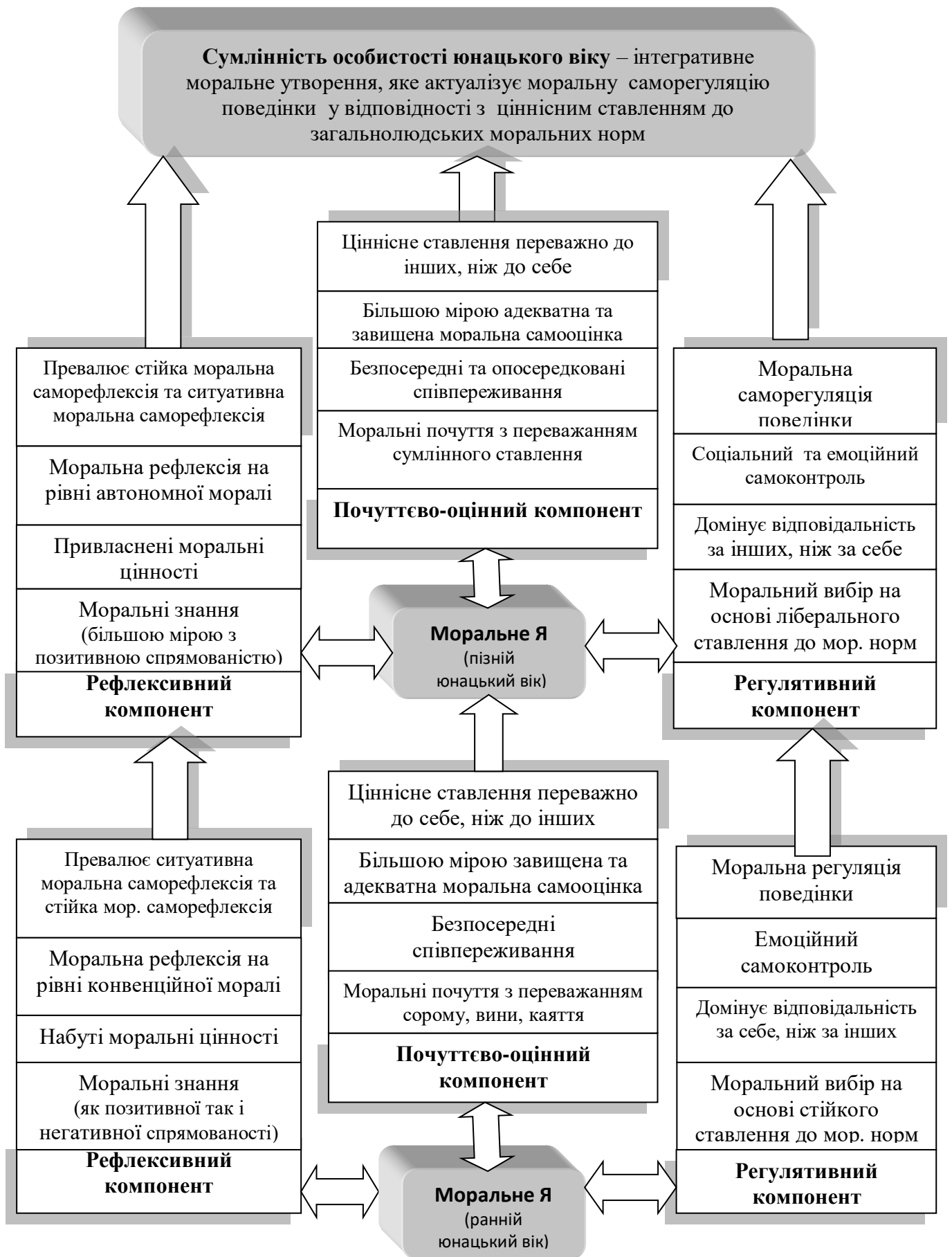


Рис. 2.12. Психологічна модель генези сумлінності особистості юнацького віку

2.5. Гендерні відмінності розвитку сумлінності особистості раннього і пізнього юнацького віку

Під час аналізу результатів дослідження структурних компонентів сумлінності юнаків та дівчат були виявлені гендерні відмінні властивості. Поняття гендер визначає соціальну, культурну та психологічну різницю між чоловіками й жінками. Природна гендерна ієрархія більшістю дослідників (В.С. Агеев, Ю.Є. Альошина, Т. В. Бендас, А.С. Волович, І.С.Клецина, І.С.Кон, Л.В.Малес) пов'язується з функціонально-рольовою моделлю поведінки. Тому гендер, будучи культурно та історично відносним феноменом, визначається не біологічно, а соціокультурно. Він також розглядається як сукупність уявлень про особистісні й поведінкові особливості чоловічого та жіночого. Жіноче ідентифікується з тонкою інтуїцією, емоційністю, покірністю. Чоловіче – з агресивністю, логікою [2; 3; 14; 95; 113]. В цьому зв'язку заслуговують на увагу гендерні відмінності сумлінності особистості в юнацькому віці на яких ми зупинитись детальніше.

Провівши аналіз творів юнаків та дівчат ми виділили гендерні відмінності в розумінні поняття «совість», які представлені на рис. 2.13 та 2.14. й в додатку Н в табл. 2.7.

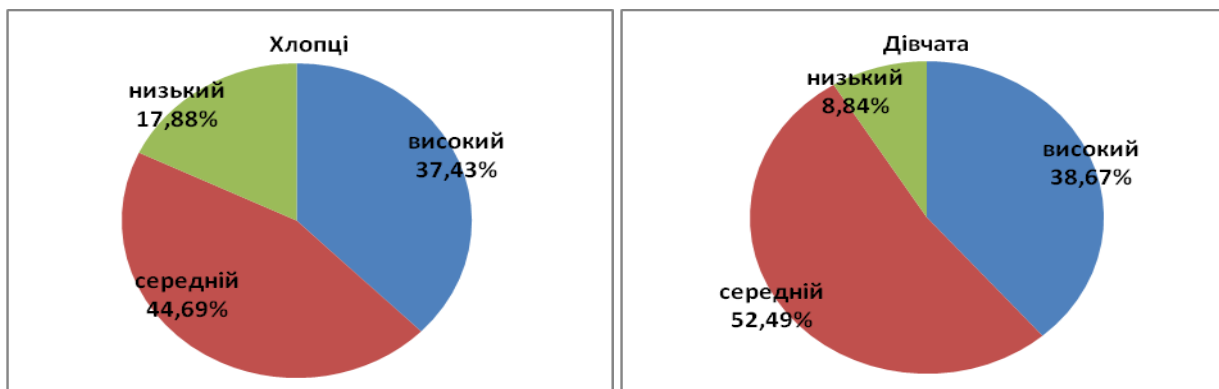


Рис. 2.13. Кількісні показники (%) гендерних відмінностей розуміння совісті в ранньому юнацькому віці

У ранньому юнацькому віці (рис. 2.13.; дод. Н, табл. 2.7) більшість юнаків й дівчат визнають совість внутрішнім регулятором своєї моральної поведінки через усвідомлену потребу (37,43% у хлопців та 38,67% у дівчат). Тобто, більшість респондентів 15-18 років розуміють совість об'єктивно правильно. Найбільшу за обсягом склала група юнаків та

дівчат, які проявляють середній рівень розвитку розуміння совісті (44,69% у хлопців та 52,49% у дівчат), який об'єднує порівняння совісті з негативними моральними переживаннями (18,18% у хлопців та 22,94% у дівчат) та визнання за цим феноменом функції внутрішнього морального регулятора через зовнішні вимоги (21,21% у хлопців та 15,88% у дівчат). Хлопці мають вищий показник низького рівня розвитку розуміння совісті (17,88% у хлопців та 8,84% у дівчат). Отже, можна констатувати, що в ранньому юнацькому віці дівчата частіше розуміють совість правильно, а хлопці мають вищий показник неусвідомленого сприйняття цього феномена.

У пізньому юнацькому віці (рис.2.14.; дод. Н, табл. 2.8) збільшується частка респондентів обох статей з високим рівнем розвитку розуміння совісті, кількісний показник якої переважає в жіночій (54,71% у дівчат та 41,21% у хлопців).

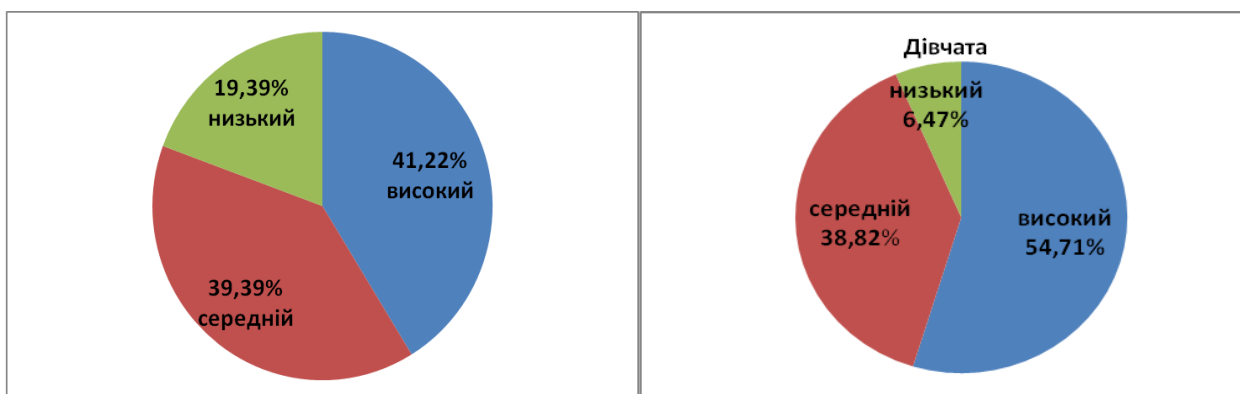


Рис. 2.14. Кількісні показники (%) гендерних відмінностей розуміння совісті в пізньому юнацькому віці

Дівчата демонструють вище розуміння цього поняття та усвідомлення його як внутрішнього морального регулятора через сформовану внутрішню потребу. Показник середнього рівня розвитку розуміння совісті в юнаків та дівчат зменшується, порівняно з попереднім періодом (39,39% у хлопців та 38,82% у дівчат). Натомість, хлопці цієї групи частіше порівнюють совість з внутрішнім регулятором через зовнішні вимоги (21,21% у хлопців та 15,88% у дівчат), а дівчата – з негативними емоційними переживаннями (22,94% у дівчат та 18,18% у хлопців). Низький рівень частіше показують хлопці (19,39% у хлопців та 6,47% у дівчат). Отже, в пізньому юнацькому віці в респондентів обох статей зростає об'єктивно правильне розуміння совісті як морального поняття.

За допомогою низки методик нами було експериментально перевірено гендерні відмінності рефлексивного компонента сумлінності, які презентовані в таб. 2.9.

Таблиця 2.9.

Кількісні показники (%) гендерних відмінностей рефлексивного компонента сумлінності в ранньому та пізньому юнацькому віці

n=695

Показники	Рівні	Ранній юнацький вік (n=360)				Пізній юнацький вік (n=335)			
		Хлопці (n=179)		Дівчата (n=181)		Хлопці (n=165)		Дівчата (n=170)	
		Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%
Моральні знання	Високий	4	2,23	19	10,50	20	12,12	13	7,65
	Середн.	77	43,02	82	45,30	74	44,85	109	64,12
	Низький	98	54,75	80	44,20	71	43,03	48	28,23
Моральні цінності	Високий	81	45,25	122	67,40	89	53,94	92	54,12
	Середн.	90	50,28	56	30,94	65	39,39	60	35,29
	Низький	8	4,47	3	1,66	11	6,67	18	10,59
Моральна рефлекс.	Високий	36	20,12	69	38,12	75	45,45	84	49,41
	Середн.	94	52,51	107	59,12	72	43,64	76	44,71
	Низький	49	27,37	5	2,76	18	10,91	10	5,88
Моральна саморефлексія	Високий	30	16,76	41	22,65	64	38,79	63	37,06
	Середн.	142	79,33	136	75,14	91	55,15	102	60
	Низький	7	3,91	4	2,21	10	6,06	5	2,94

Як презентовано в таблиці, в ранньому юнацькому віці дівчата мають вищий рівень розвитку **моральних знань**. Серед них визначилась група досліджуваних з високим рівнем, яка хоч і не значна за обсягом, але переважає майже вдвічі подібну групу за кількістю досліджуваних серед хлопців (10,50% у дівчат та 2,23% у хлопців). Респонденти цієї групи добре розуміють моральні якості та виявляють значний інтерес до моральної сфери особистості. Середній рівень, який окреслює не стійкий інтерес до моральної сторони людських стосунків та нерівномірне засвоєння моральних понять, проявився приблизно однаково в досліджуваних обох статей (45,30% у дівчат та 43,02% у хлопців). Низький рівень розвитку моральних знань переважає в хлопців (54,75% у хлопців та 44,20% у дівчат). Вони частіше за представників протилежної статі демонструють слабкі знання про моральну сферу.

У пізньому юнацькому віці хлопці показують більшу частку низького рівня розвитку моральних знань за дівчат (43,03% у хлопців та 23,03% у дівчат), частка високого рівня в них також переважає (12,12% в хлопців та 7,65% в дівчат). Зростання показника високого рівня та зниження низького в пізньому юнацькому віці окреслює підвищення інтересу до моральної сторони людської життєдіяльності та бажання в ній визначитися. Середній рівень переважає в дівчат (64,12% у дівчат та 44,85% у хлопців). Дівчата цього віку частіше виявляють нестійкий інтерес та нерівномірне засвоєння моральних якостей.

Моральні цінності в ранньому юнацькому віці, як презентовано в табл. 2.9., переважають у дівчат, які мають майже на 20% більший показник високого рівня (67,40% у дівчат та 45,25% у хлопців) та менший – низького рівня (1,66% у дівчат та 4,47% у хлопців). Отже, дівчата 15-18 років демонструють значну спрямованість до добра та утвердження загальнолюдських цінностей, раніше за хлопців усвідомлюють їх значущість та переводять у внутрішні мотиви моральної поведінки. Хлопці раннього юнацького віку частіше демонструють середній рівень розвитку моральних цінностей (50,28% у хлопців та 30,94% у дівчат). Вони, приймаючи моральні рішення орієнтуються не тільки на власні усвідомлені цінності, а й на цінності референтного оточення.

В пізньому юнацькому віці показники рівня розвитку моральних цінностей представників обох статей мають подібні кількісні вираження (53,94% у хлопців та 54,12% у дівчат). Динаміка показника високого рівня вказує на активізацію процесу усвідомлення та інтеріоризації моральних цінностей в хлопців, які в ранньому юнацькому віці відставали від дівчат у формуванні цієї здібності. Хоча вони частіше демонструють невизначену спрямованість до добра чи зла, орієнтуючись на ціннісні переконання референтного оточення (39,39% та 35,29% відповідно). Натомість, низький рівень переважає в дівчат (10,59% та 6,67% відповідно). В досліджуваних цієї групи проявляється свідомо орієнтація в сторону порушення суспільних та моральних приписів.

Вищий рівень розвитку **моральної рефлексії** (табл. 2.9) в ранньому юнацькому віці констатовано в дівчат, він проявляється такими кількісними показниками: в дівчат показник високого рівня склав склав 38,12%, у хлопців - 20,12%; середній рівень - 59,12% та 52,51% відповідно, низький - 27,37% у хлопців та 2,76% у дівчат. Дівчата активніше демонструють суб'єктивність моральних суджень, внутрішню переконаність в необхідності

дотримання моральних приписів. Натомість, вони частіше прагнуть уникнути осуду та докорів сумління в судженнях. Серед хлопців визначилась більша частка досліджуваних з неформованою здібністю до моральної рефлексії, критеріями оцінки для яких часто виступає особистий зиск.

В пізньому юнацькому віці прояви моральної рефлексії в представників обох статей мають подібне кількісне вираження, показники хлопців високого (45,45%) та середнього (43,64%) рівнів майже досягають показників дівчат (високий - 49,41%, середній - 44,71%). Це доводить зростання здатності до винесення власних моральних оцінок навколишній дійсності, прогнозування наслідків для учасників морального конфлікту. Низький рівень розвитку моральної рефлексії проявляється з вищим показником у хлопців (10,91%), дівчата мають менший показник цього рівня, але все ж він перевищує відповідний у дівчат 15-18 років (5,88%). Ця група досліджуваних виказує небажання застосовувати моральні критерії для аналізу ситуацій та не вміння оцінити можливі наслідки.

Моральна саморефлексія в юнацькому віці також формується з гендерними відмінностями як презентовано в табл. 2.9. У ранньому юнацькому віці дівчата мають більший показник високого рівня розвитку цієї здібності, чим хлопці (22,65% та 16,76% відповідно). Вони частіше аналізують свої вчинки, намагаючись не повторювати промахів, які викликають докори сумління, мають вищу здатність стати на місце іншого. Серед представників обох статей визначилась значна група досліджуваних із середнім рівнем розвитку цієї здібності (79,33% у хлопців та 75,14% у дівчат), яка окреслює ситуативний аналіз як своєї моральної діяльності так і міжособистісних стосунків в ранньому юнацькому віці. Низький рівень розвитку моральної саморефлексії проявляється майже однаково в хлопців та дівчат (3,91% та 2,21% відповідно).

Кількісний показник високого рівня розвитку моральної саморефлексії збільшується в пізньому юнацькому віці в представників обох статей, але хлопці показують вищу активність його зростання майже вдвічі (38,79% у хлопців та 37,06% у дівчат). В них актуалізується здібність до самосприйняття, розуміння та аналізу морального змісту своєї власної психіки. Юнаки й дівчата частіше демонструють стійку моральну саморефлексію, що підтверджується зменшенням показника середнього рівня (55,15% у хлопців та 60% у дівчат). В юнаків та дівчат цього віку визначилась незначна кількість респондентів з

низьким рівнем розвитку моральної саморефлексії (6,06% у хлопців та 2,94% у дівчат). Вони не аналізують свою діяльність та поведінку з моральної точки зору, не намагаються зрозуміти вплив своєї поведінки на інших.

Гендерні відмінності проявились і в показниках **моральних почуттів**, складової почуттєво-оцінного компонента сумління, які відображено в табл. 2.10.

Таблиця 2.10.

Кількісні показники (%) гендерних відмінностей
моральних почуттів в ранньому та пізньому юнацькому віці

n=695

Рівні	Ранній юнацький вік (n=360)				Пізній юнацький вік (n=335)			
	Хлопці (n=179)		Дівчата (n=181)		Хлопці (n=165)		Дівчата (n=170)	
	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%
Високий	66	36,87	58	32,05	63	38,18	77	45,29
Середній	60	33,52	89	49,17	53	32,12	59	34,71
Низький	53	29,61	34	18,78	49	29,70	34	20

Як показано в таблиці, в ранньому юнацькому віці високий рівень моральних почуттів частіше демонструють хлопці (36,87% у хлопців, 32,05% у дівчат), вони відчують докори сумління, але свою моральну активність направляють на виправлення ситуації, яку спричинили. Дівчата частіше, переживають надмірні докори сумління, займаються самозасудженням або уникають людей, які були її свідками (49,17% у дівчат та 33,52% у хлопців). Натомість хлопці мають вищий показник низького рівня розвитку моральних почуттів (29,61% у хлопців та 18,78% у дівчат), який характеризується демонстрацією проявів байдужості та непохитності до оточуючих в ситуаціях морального вибору чи конфлікту.

В пізньому юнацькому віці дівчата більше прагнуть виправити несприятливу ситуацію, яку самі ж спричинили, демонструючи сумлінне ставлення (45,29% у дівчат та 38,18% у хлопців). Найбільша частка показника середнього рівня моральних почуттів також належить дівчатам (34,71% у дівчат та 32,12% у хлопців), які переживають сильні докори сумління у вигляді сорому, вини, каяття та не можуть конструктивно вирішити проблемну моральну ситуацію. Низький рівень розвитку емоційних переживань частіше мають хлопці 18-21 року (29,70% у хлопців та 20% у дівчат). Зростання показника низького рівня

розвитку моральних почуттів у пізньому юнацькому віці окреслює свідомий вибір асоціального напрямку в ситуаціях, коли зачіпаються інтереси досліджуваних цієї групи.

Гендерні відмінності **емоційного відгукування** юнаків та дівчат презентовані на рис.2.15.

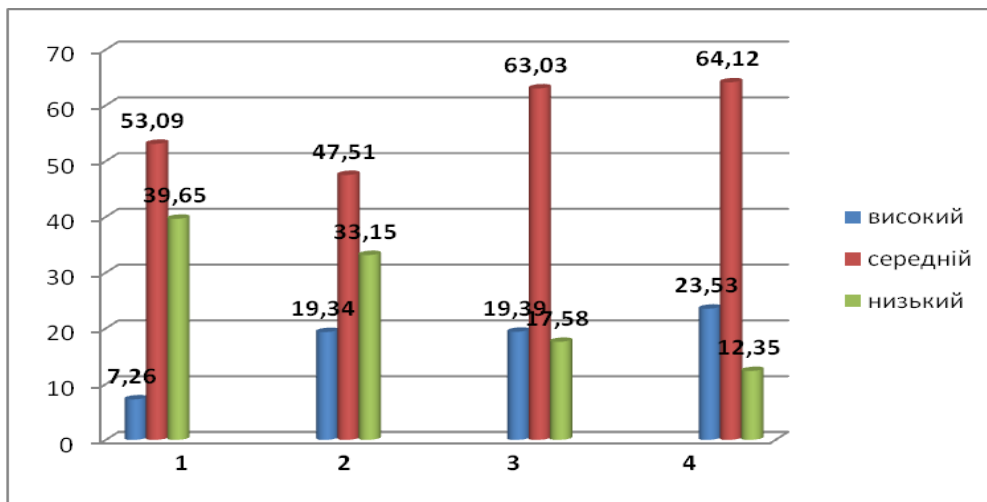


Рис. 2.15. Кількісні показники (%) гендерних відмінностей рівнів розвитку емоційного відгукування в ранньому та пізньому юнацькому віці

Умовні позначення: 1 – показники хлопців раннього юнацького віку, 2 – показники дівчат раннього юнацького віку, 3 - показники хлопців пізнього юнацького віку, 4 - показники дівчат пізнього юнацького віку

У ранньому юнацькому віці дівчата демонструють вищий показник високого рівня розвитку емоційного відгукування (19,34% у дівчат та 7,26% у хлопців) та нижчий – середнього рівня (47,51% у дівчат, 53,09% у хлопців). Такі показники окреслюють більшу здібність дівчат до емоційного співпереживання, вони частіше співчують іншим людям та правильно розуміють внутрішні переживання оточуючих. Хлопці ж демонструють вищий показник низького рівня розвитку співчуття та співпереживання (39,66% у хлопців та 33,15% у дівчат), який характеризується емоційною байдужістю до оточуючих.

У пізньому юнацькому віці зростає здібність до співпереживання та співчуття в представників обох статей, переважаючи в дівчат (19,39% у хлопців та 23,53% у дівчат). Порівняно з раннім юнацьким віком, хлопці та дівчата частіше проявляють вибірковість емоційного відгукування на емоційні прояви оточуючих, яке доводить вищий показник

середнього рівня розвитку в цьому віці в представників обох статей (62,03% у хлопців та 64,12% у дівчат). З віком у респондентів зменшується показник низького рівня (12,35% у дівчат та 17,58% у хлопців). Відповідно до отриманих результатів, ми можемо констатувати вищу здібність до емпатії в дівчат, які мають легшу здатність певним чином стати на місце іншого.

Гендерні відмінності **моральної самооцінки** юнаків і дівчат презентовані в таблиці 2.11.

Таблиця 2.11.

Кількісні показники (%) гендерних відмінностей
моральної самооцінки в юнацькому віці

n=695

Рівні	Ранній юнацький вік (n=360)				Пізній юнацький вік (n=335)			
	Хлопці (n=179)		Дівчата (n=181)		Хлопці (n=165)		Дівчата (n=170)	
	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%
Завищена	88	49,16	90	49,73	69	41,82	83	48,82
Адекватна	71	39,67	78	43,09	89	53,33	70	41,18
Низька	20	11,17	13	7,18	8	4,85	17	10

В ранньому юнацькому віці приблизно однакова кількість опитаних продемонструвала завищений рівень розвитку моральної самооцінки (49,16% у хлопців та 49,73% у дівчат), адекватний рівень частіше зустрічався в дівчат (43,09% у дівчат та 39,67% у хлопців), натомість, низький – в хлопців (11,17% у хлопців та 7,18% у дівчат). Це засвідчує вищу моральну зрілість дівчат 15-18 років та менше прагнення до самовдосконалення й посилення слабких сторін особистості в хлопців цього віку.

У пізньому юнацькому віці дівчата частіше проявляють завищену моральну самооцінку, вважаючи себе добросовісними, високоморальними особистостями (48,82% у дівчат та 41,82% у хлопців). Хлопці 18-21(23) років відрізняються адекватнішою моральною самооцінкою (53,33% у хлопців та 41,18% у дівчат), яка окреслює їх стрімке моральне зростання в цей період. Частка низького рівня більша в дівчат (10% у дівчат та 4,85% у хлопців). Дівчата, оцінюючи свої моральні якості, вказують, що мають надмірно розвинені моральні якості, які їм заважають досягати своїх цілей у сучасному суспільстві.

Проаналізувавши значущість кожної з запропонованих моральних якостей для респондентів, ми визначили, що для дівчат раннього юнацького віку найважливішою виявилась відповідальність (73,21%), а для хлопців – дисциплінованість (72,59%), найменший щабель у дівчат посіла наполегливість (68,42%), а в хлопців – вихованість (65,37%). Совісність в дівчат посіла третій щабель (72,26%), а в хлопців – передостанній (68,59%).

У пізньому юнацькому віці, оцінюючи свої моральні якості, дівчата відзначили відповідальність (82,51%), а хлопці – вимогливість (75,85%). Найменш значущою для дівчат виявилась моральність (73,66%), а для хлопців – совісність (64,58%). В дівчат же совісність посіла третє місце (81,09%). Отже, можна підкреслити наступне: найбільший вплив на становлення моральної самооцінки дівчат здійснює відповідальність, в хлопців раннього юнацького віку - відповідальність, пізнього – дисциплінованість. Совісність як значуща моральна якість частіше відмічається дівчатами.

Гендерні показники **ціннісного ставлення** до себе та інших, які досліджувались за модифікованою методикою «Тест Розенцвейга для дорослих», презентовані на рис. 2.16 та 2.17.

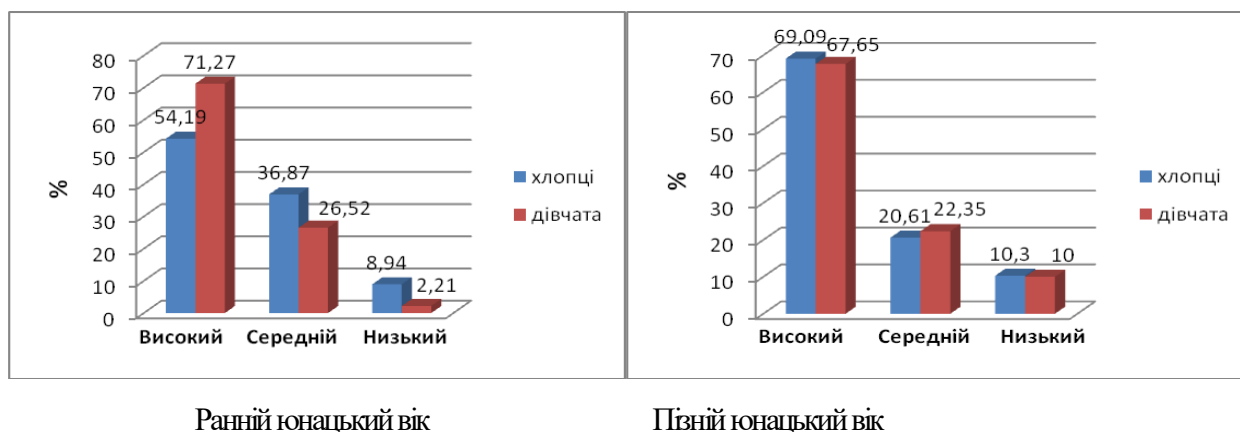


Рис. 2.16. Кількісні показники (%) гендерних відмінностей ціннісного ставлення до інших в ранньому та пізньому юнацькому віці

Аналіз показників ціннісного ставлення до інших в юнацькому віці засвідчує активізацію становлення цього процесу. В ранньому юнацькому віці дівчата частіше за хлопців демонструють повагу до оточуючих та визнання їх значущості (71,27% у дівчат та

54,19% у хлопців). Середній рівень розвитку ціннісного ставлення має вищий показник в хлопців (36,87% у хлопців та 26,52% у дівчат). Низький рівень розвитку ціннісного ставлення до інших демонструє незначна частка юнаків та дівчат раннього віку (8,94 % у хлопців та 2,21% у дівчат), але хлопці дещо частіше виказують неповагу оточуючим.

У пізньому юнацькому віці як дівчата, так і хлопці мають подібні частки високого рівня розвитку ціннісного ставлення до інших (69,09% у хлопців та 67,65% у дівчат). Вони частіше проявляють ціннісне ставлення, повагу та добросовісність до оточуючих через внутрішню усвідомленість такого ставлення до людей. Натомість, в 18-21 річних респондентів зменшується частка середнього рівня ціннісного ставлення до інших (20,61% у хлопців та 22,35% у дівчат), що доводить прагнення до суб'єктивного визначення цінності іншої людини, зменшення впливу на оцінку іншої особистості референтного оточення. Незначно зростає показник низького рівня (10,3% у хлопців та 10% у дівчат), що окреслює вільніше виявлення негативного ставлення в пізньому юнацькому віці до інших. Юнаки й дівчата цієї групи демонструють усвідомлену асоціальну спрямованість, неповагу, агресивність та недобросовісність при взаємодіях з іншими.

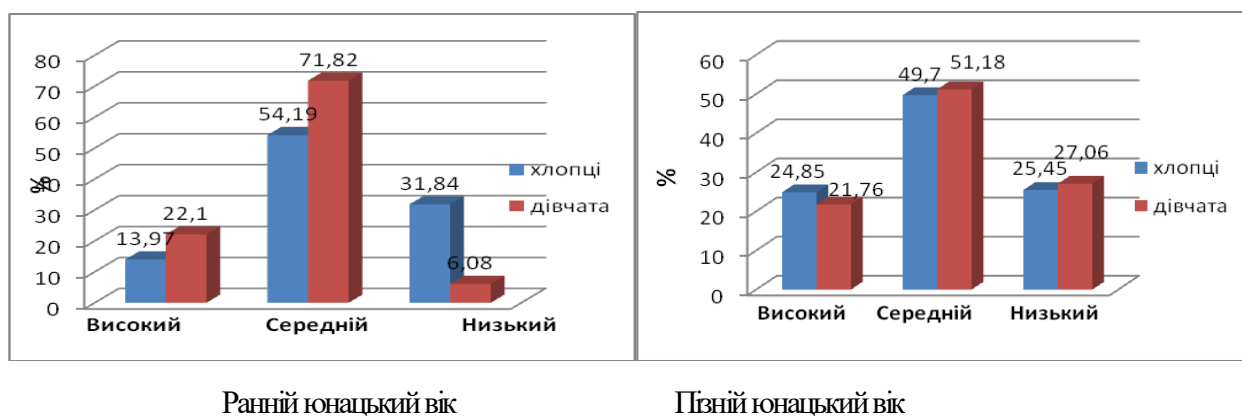


Рис. 2.17. Кількісні показники (%) гендерних відмінностей ціннісного ставлення до себе в ранньому та пізньому юнацькому віці

У ранньому юнацькому віці високий рівень ціннісного ставлення до себе (рис.2.17.) частіше зустрічається в дівчат (22,1% у дівчат та 13,97% у хлопців). Вони проявляють повагу до себе, ефективніше вирішують конфлікти, враховуючи інтереси оточуючих, не дозволяють нехтувати власними. У дівчат більше представлений середній рівень розвитку

ціннісного ставлення до себе (71,82% у дівчат та 54,19% у хлопців). Вони частіше за хлопців демонструють нестійке цінісне ставлення до себе, в деяких ситуаціях зважають на можливий зиск від порушення певних моральних приписів. Низький рівень частіше зустрічається в хлопців (31,84% у хлопців та 6,08% у дівчат), які, намагаючись самоствердитись в соціумі, можуть дозволити іншим неповажливе ставлення до себе, визнаючи цінність спільноти однолітків важливішою за власну.

Дещо відрізняється картина ціннісного ставлення до себе в пізньому віці – високий рівень (див. рис. 2.17.) частіше демонструють хлопці (24,85% у хлопців та 21,76% у дівчат). У хлопців пізнього юнацького віку стрімко збільшується значущість та цінність власної особистості, вони рідше нехтують власним інтересами, навіть, враховуючи вимоги авторитетів. На відміну від попереднього періоду, менша частина опитуваних 18-21 року демонструє середній, нестійкий рівень ціннісного ставлення до себе (49,7% у хлопців й 51,18% у дівчат). Показник низького рівня зменшується в хлопців, та, натомість, зростає в дівчат (24,25% у хлопців й 27,06% у дівчат). Дівчата пізнього юнацького віку активніше намагаються агресивно вирішити конфлікти в стосунках з протилежною статтю та з дівчатами-конкурентками, хоча й можуть поступитися своїми інтересами в інших ситуаціях.

Всі складові регулятивного компонента сумлінності в юнацькому віці також мають гендерні відмінності. Гендерні відмінності **морального вибору** в юнаків та дівчат презентовані на рис. 2.18.

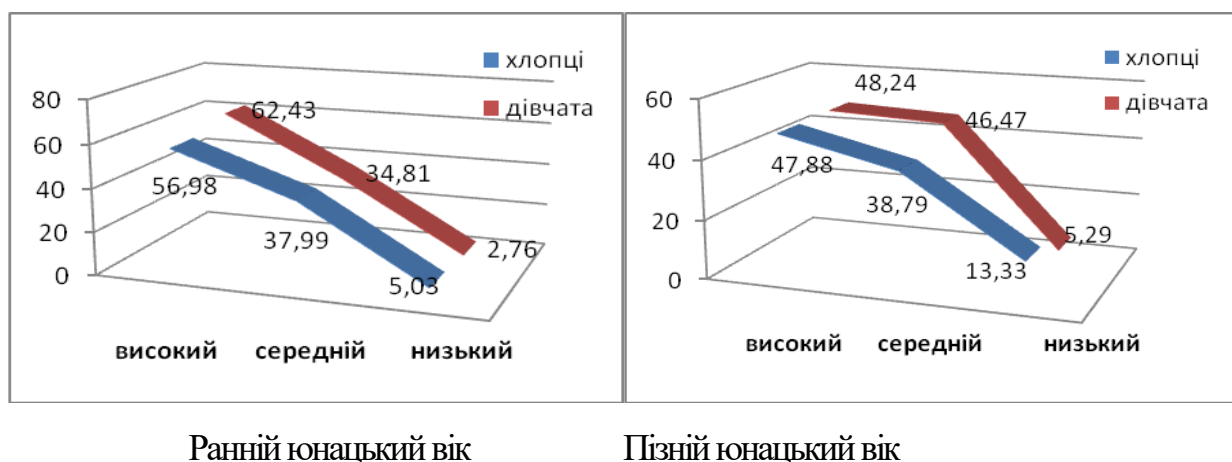


Рис. 2.18. Кількісні показники (%) гендерних відмінностей рівня розвитку морального вибору в ранньому та пізньому юнацькому віці

У ранньому юнацькому віці дівчата мають вищу готовність до морального вибору (високий рівень у дівчат 62,43%, у хлопців – 56,98). Вони частіше проявляють активне, позитивно-стійке ставлення до моральних норм, визнають необхідність обмежень. Середній рівень дещо переважає в хлопців (37,99% у хлопців та 34,81% у дівчат). При чім, вони активніше проявляють пасивне, недостатньо стійке ставлення до моральних норм (17,32% у хлопців та 8,84% у дівчат), натомість, дівчата – активне, але недостатньо стійке (25,97% у дівчат та 20,67% у хлопців). Низький рівень розвитку морального вибору ширше виявляється в хлопців (5,03% у хлопців та 2,76% у дівчат).

У пізньому юнацькому віці показник високого рівня розвитку морального вибору зменшується в представників обох статей, маючи подібне кількісне вираження (47,88% у хлопців та 48,24% у дівчат). Юнаки й дівчата 18-19 років частіше демонструють середній рівень (38,79% у хлопців та 46,47% у дівчат), який проявляється нестійким ставленням до моральних норм та їх порушенням у разі необхідності. В дівчат переважає нестійке ставлення як активного (26,67% у хлопців, 32,94% у дівчат), так і пасивного (13,53% у дівчат та 12,12% у хлопців) характеру. Низький рівень, як і в попередньому віковому проміжку, переважає в хлопців (13,33% у хлопців та 5,29% у дівчат). Аналіз показників морального вибору засвідчує зниження готовності до морального вибору в дівчат та хлопців і вищу готовність до аморального вирішення ситуації в останніх.

Наступні складники регулятивного компонента сумлінності, які мають гендерні відмінності, - **відповідальність та самоконтроль**. Результати аналізу залежно від їх рівня прояву в дівчат та хлопців презентовані в додатку П в табл. 2.12.

У ранньому юнацькому віці дівчата мають більші показники високого рівня досліджених нами видів відповідальності: дисциплінарної (35,91% у дівчат, 32,40% у хлопців); відповідальності за себе (46,41% у дівчат, 43,58% у хлопців); відповідальності за іншого (40% у дівчат, 32% у хлопців). Хлопці ж, натомість, демонструють нижчу здібність до відповідальності, яка представлена більшими кількісними показниками низького рівня (ДВ - 12,29% у хлопців, 11,05% у дівчат; ВС - 16,20% у хлопців, 11,05% у дівчат; ВІ – 16,20% у хлопців, 8,84% у дівчат). Середній рівень відповідальності за себе проявляють з незначними перевагами дівчата (42,54% у дівчат та 40,22% у хлопців), а хлопці – дисциплінарної відповідальності (55,31% у хлопців та 53,04% у дівчат). Така динаміка

показників відповідальності в ранньому юнацькому віці окреслює краще розвинену здібність до виконання обіцянок, допомоги оточуючим, дотримання вимог у дівчат. Серед хлопців цього віку визначилась більша кількість респондентів з несформованою здібністю до відповідальності.

У пізньому юнацькому віці зберігаються подібні відмінності в показниках видів відповідальності: показники високого рівня переважають у дівчат (ДВ – 33,94% у хлопців, 37,65% у дівчат; ВС – 16,97% у хлопців, 18,82% у дівчат; ВІ – 41,82% у хлопців, 45,29% у дівчат), а низького – в хлопців (ДВ – 2,42% у хлопців, 1,17% у дівчат; ВС – 12,12% у хлопців, 8,82% у дівчат; ВІ – 3,64% у хлопців, 1,18% у дівчат). До речі, звертаємо увагу на те, що кількісні показники низького рівня відповідальності за всіма видами в пізньому юнацькому віці зменшуються, що окреслює вищу здібність юнаків та дівчат відповідати за свою діяльність, виконувати доручення та допомагати іншим. У цьому віці, як було показано ще в параграфі 2.4., зростає здатність до відповідальності за іншого. Дівчата й хлопці, проявляючи вищу здібність до відповідальності за іншого, виказують визнання цінності оточуючих та доброзичливе ставлення до них.

Самоконтроль в юнацькому віці також проявляється з гендерними відмінностями, які презентовані в табл. 2.12. в додатку П. У ранньому юнацькому віці хлопці демонструють вищу здібність до контролю своїх емоцій (високий рівень в хлопців склав 21,23%, у дівчат – 17,68%), а дівчата до самоконтролю діяльності (55,25% та 50,84% відповідно). Високий рівень здібності до соціального самоконтролю проявляється в представників обох статей приблизно однаково (47,49% у хлопців, 48,62% у дівчат). Низький рівень розвитку самоконтролю виражений в незначній кількості респондентів, які мають слабку здібність до контролю своєї моральної поведінки та діяльності.

У пізньому юнацькому віці показники юнаків та дівчат мають подібне кількісне вираження. Вони засвідчують зростання здібності до контролю своєї моральної діяльності та взаємодії з оточуючими. У цьому віці не виявлено низького рівня соціального самоконтролю. Отже, як дівчата, так і хлопці, розуміють необхідність дотримання певних суспільних приписів та контролю своєї поведінки відповідно до них.

Зростання здатності дівчат та хлопців юнацького віку до контролю та регуляції своєї моральної поведінки засвідчують і результати аналізу гендерних відмінностей моральної регуляції, які презентовано на рис. 2.19.

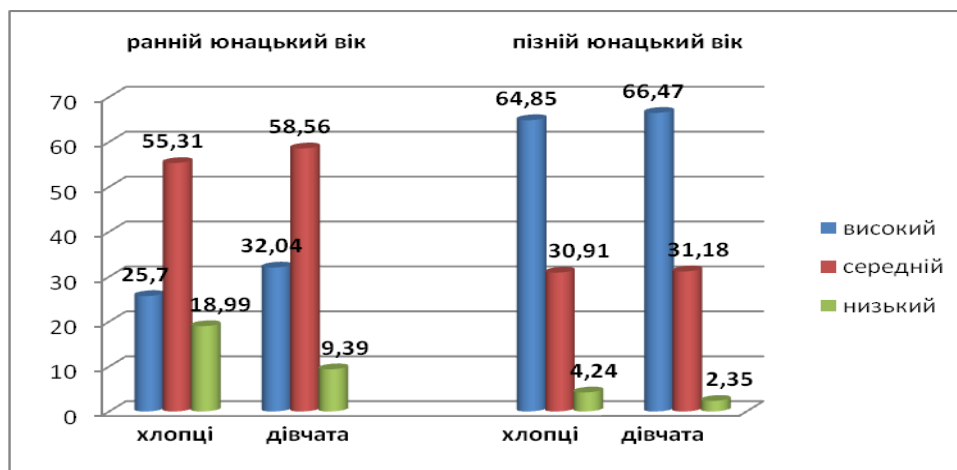


Рис. 2.19. Кількісні показники (%) гендерних відмінностей рівнів розвитку моральної регуляції поведінки в ранньому та пізньому юнацькому віці

Як презентовано на рисунку, в ранньому юнацькому віці переважає середній рівень розвитку моральної регуляції поведінки з більшою кількісною визначеністю в дівчат (55,31% у хлопців та 58,56% у дівчат). Юнаки й дівчата цієї групи частіше демонструють відповідальну та добросовісну поведінку значущим людям, нормативну поведінку через вимоги суспільства без впевненості в необхідності останньої. Дівчата цього віку активніше проявляють високий рівень розвитку моральної регуляції (32,04% у дівчат та 25,7% у хлопців), а хлопці, натомість, частіше порушують моральні норми (18,99% у хлопців та 9,39% у дівчат).

У пізньому юнацькому віці нормативність, добросовісність та відповідальність поведінки збільшується в дівчат та хлопців майже вдвічі (64,85% у хлопців та 66,47% у дівчат). Вони демонструють повагу до оточуючих на поведінковому рівні, вимогливі до себе та засуджують аморальні прояви. Показники середнього та низького рівня розвитку моральної регуляції в дівчат та хлопців 18-21(23) років знижуються, порівняно з попереднім періодом.

Отже, в дівчат та хлопців юнацького віку відбувається активний розвиток сумлінності та всіх її структурних компонентів. Цей процес актуалізується в дівчат в ранньому юнацькому віці, а в хлопців у пізньому, проявляючись з більш вищою здатністю до моральної рефлексії, моральної саморегуляції та до перетворення зовнішніх моральних цінностей у внутрішні.

Висновки до другого розділу

Експериментальне дослідження дало змогу окреслити соціально-психологічну картину розвитку сумлінності особистості в юнацькому віці, виявити рівні розвитку цього феномену в юнаків та дівчат, його генезу, етапи формування та гендерні відмінності. Виконання поставлених завдань здійснювалося за допомогою спеціально створеного та апробованого нами у ході експериментального дослідження методичного інструментарію.

За результатами вивчення рефлексивного компонента сумлінності в юнаків та дівчат виявлено активне формування моральних знань, моральних цінностей, моральної рефлексії та моральної саморефлексії. В них підвищується потенціал об'єктивності в розумінні сутності моральних якостей, які в ранньому юнацькому віці сприймаються суб'єктивно правильно. Активізується процес перетворення моральних переконань в автономні моральні цінності на поверхневому (зовнішньому) рівні в 15-18 років та стрижневому (внутрішньому) – в 18-21(23) років. Моральна рефлексія в ранньому юнацькому віці будується на основі конвенційної моралі, в пізньому – автономної. Формується здатність до самосприйняття морального змісту своєї психіки, проявляючись в ранньому юнацькому віці ситуативною, в пізньому – стійкою моральною саморефлексією.

Аналіз дослідження почуттєво-оцінного компонента сумлінності дав змогу встановити в ранньому юнацькому віці перевагу моральних почуттів з проявами сорому, вини, каяття, безпосереднього співпереживання, нереалістичного ставлення до власної моральної сфери, ціннісного ставлення до себе. В особистості пізнього юнацького віку домінують моральні почуття з проявами сумлінного ставлення, опосередковані та безпосередні емоційні співпереживання, більшою мірою адекватна та завищена моральна самооцінка, ціннісне ставлення до іншої особистості.

Констатована динаміка на рівні регулятивного компонента сумлінності в юнацькому віці окреслює зростання здатності до моральної саморегуляції своєї діяльності та поведінки. Особистість раннього юнацького віку демонструє стійке, нормативне ставлення до моральних норм, домінування відповідальності за себе, емоційного самоконтролю та моральної регуляції поведінки. В пізньому юнацькому віці переважає лібералізоване ставлення до моральних норм, відповідальність за іншого, соціальний самоконтроль, моральна саморегуляція поведінки.

Визначені показники та рівні процесу формування сумлінності особистості у період юності (високий, середній, низький), обґрунтування яких здійснювалося на основі наступних критеріїв: усвідомлені моральні переконання, ціннісні ставлення, просоціальні вчинки.

Побудована психологічна модель генези сумлінності особистості юнацького віку, в центрі якої знаходиться моральне Я особистості, яке акумулює розвиток структурних компонентів (рефлексивного, почуттєво-оцінного, регулятивного) зазначеного утворення

У розвитку сумлінності особистості в юнацькому віці виявлено гендерні відмінності. Дівчата раннього юнацького віку демонструють ширші моральні знання, моральні почуття з перевагою докорів сумління, вищу здатність до співпереживання, нормативного ставлення до суспільних імперативів, відповідальності та моральної регуляції поведінки. Натомість, в хлопців раннього юнацького віку актуалізується розвиток самоконтролю емоцій, в діяльності та соціумі, вони мають адекватнішу самооцінку частіше проявляють моральні почуття як мотиви моральної поведінки.

Хлопці пізнього юнацького віку демонструють незначну перевагу ціннісного ставлення до себе та інших, ширші моральні знання, адекватнішу моральну самооцінку. Дівчата дещо частіше показують лібералізоване ставлення до моральних норм, моральні почуття з проявами сумлінного ставлення, вищу здатність до відповідальності та моральної саморегуляції.

РОЗДІЛ III. ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД РОЗВИТКУ СУМЛІННОСТІ ОСОБИСТОСТІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

3.1. Психологічні засоби сприяння підвищення розвитку сумлінності особистості юнацького віку

Сучасному суспільству притаманна деяка духовна та моральна невизначеність, що проявляється в індиферентності стосовно розв'язання проблем моралі. Мораль, як соціальне явище, являє собою складну систему моральних стосунків, що виникають між членами суспільства в процесі їх моральної діяльності на основі визначених нормативно-ціннісних орієнтацій. Регулятором моральної діяльності є моральна свідомість [219], яка стає моральною тоді, коли особистість перестає обмежуватись формальним знанням того, що робить вона чи інші, а починає здійснювати моральну оцінку та переживати свої вчинки, здатна морально врегульовувати взаємостосунки з іншими людьми, групами, суспільством у цілому.

Спираючись на здобутки вітчизняних і зарубіжних дослідників у галузі вікової психології, можна стверджувати, що в юнацькому віці актуалізується розвиток моральної самосвідомості, відбувається моральне самовизначення, у юнаків й дівчат формуються автономні моральні цінності відповідно привласнених загальнолюдських та власний моральний світогляд. Саме в цей період особистість чітко усвідомлює необхідність свідомої моральної регуляції взаємодій з оточуючими. Водночас включення в міжособистісні стосунки з однолітками та прагнення знайти своє місце в соціумі активізують розвиток моральної саморефлексії, що дає підстави вважати юнацький вік сприятливим для становлення особистості як суб'єкта моральної самосвідомості, здатної до рефлексивного осмислення власного морального буття. Юнацький вік є важливим етапом для формування стійкої морально-психологічної якості - сумлінності, яка забезпечує регуляцію моральної діяльності та поведінки відповідно до автономних моральних цінностей й ціннісного ставлення юнаків і дівчат один до одного.

Формувальний експеримент побудований на засадах особистісно - орієнтованого підходу, який вимагає наукового розуміння і врахування внутрішніх закономірностей

розвитку особистості в онтогенезі. У межах нашої роботи це стосується передусім особистісних трансформацій, які зумовлені розвитком моральної самосвідомості в юнацькому віці, що є результатом впливу чинників соціального характеру. Моральний розвиток особистості, в контексті зазначеного підходу, відбувається за умови свідомого привласнення певних морально-духовних цінностей, «узагальнених самовартісних смислових утворень» (за І.Д.Бехом). У цьому процесі однаково важливу роль відіграють як рефлексивні, так і почуттєво-оцінні та регулятивні компоненти. Таким чином, моральна активність особистості юнацького віку, як рушій її морального розвитку, проявляється в адаптації до впливів оточення та перетворення на основі суб'єктивного досвіду. Спираючись на концепцію І.Д.Бека щодо реалізації особистісного-орієнтованого підходу, вихідними положеннями виховання в юнаків та дівчат сумлінності стали:

- сприйняття кожної особистості вихованця як самостійної цінності, врахування гідності особистості та права бути собою, свобода вибору ціннісної позиції, утвердження цінності людського духу й людського життя;

- демонстрація вихователем моральності тією мірою, якою вихованець здатний прийняти її, прилаштування особистості вихованця до особистості вихователя;

- організація особистісно – конструктивного спілкування, яке потребує усвідомлення цілей спілкування вихователем, поглиненість ним (реагування не на уявні ознаки поведінки партнера, а на реальні дії);

- формування у суб'єкта здібності і бажання усвідомлювати себе як особистість, що уможливило оволодіння складовими компонентами внутрішнього світу, тобто формування вихованця як суб'єкта власного морально-духовного розвитку; використання виховних ситуацій, які б вимагали прояву широкої емоційної палітри але позитивної спрямованості;

- спрямування виховного впливу на формування в суб'єкта вміння приймати особистісні рішення, власними силами нейтралізувати дію егоїстичних прагнень і цим самим розчистити поле свідомості для діяльності в межах відношення узгодженості, на визнання вихованцем справедливості певної моральної вимоги і своєї активної відповідальності за неї;

- спрямування емоційного перетворювального потенціалу вихованців із засвоєної конкретної морально-духовної цінності на усвідомлення емоційних переживань

морального змісту відповідного вчинку та іншої моральної цінності (за таких умов оволодіння іншою особистісною цінністю та вчинком розгортається як автономний процес) [15].

Виходячи з отриманих результатів у ході вивчення основних аспектів формування сумління особистості юнацького віку, нами була розроблена програма психологічного супроводу оптимізації розвитку зазначеного утворення, яка втілювалася впродовж року і включала серію різноманітних форм роботи з викладачами, батьками та студентами.

Метою **роботи з викладачами** стало підвищення їх психологічної компетентності стосовно морального розвитку юнаків і дівчат; *завдання* цієї роботи полягали в підвищенні їх моральних знань, закріпленні навичок міжособистісних взаємодій, спрямуванні на ціннісне прийняття студентів, активізації уваги до морально-етичних норм та понять у контексті розвитку сумління й моральності. Форми роботи включали в себе: 1) *психолого-педагогічні семінари* («Комунікативна компетентність як шлях удосконалення стосунків в системі «викладач-студент», «Психологічне вигорання як бар'єр педагогічної діяльності»), метою яких була допомога в оцінці в стилі спілкування, актуалізації уваги на слабкі місця у взаємостосунках та тренування навичок саморегуляції як засобу профілактики нервового виснаження і прийомів безконфліктного спілкування зі студентами; 2) *індивідуальні бесіди та консультації* з метою надання практичних порад щодо вибору адекватних методів педагогічного впливу на поведінку проблемних студентів; 3) *обговорення та дискусії*, метою яких було підвищення уваги педагогів до моральних проблем в середовищі студентів та вироблення колективних рішень щодо їх коригування («Дисциплінарні порушення. Що робити?», «Сумління особистості як найважливіший показник її зрілості», «Чи є місце для альтруїзму в сучасному житті?», «Сучасні студенти. Що змінилось?», «Моральний розвиток сучасного студентства»); 4) *рольові ігри*, покликані розширювати межі сприйняття ролі студента та викладача, тренувати навички виходу із конфліктних ситуацій; 5) *тренінги педагогічної ефективності* метою яких була гармонізація взаємин між викладачами і студентами та розвиток навичок емпатійного спілкування; 6) *спільні тренінгові заняття* студентів з куратором для окреслення поглядів на моральні проблеми, обміну думками представників різних поколінь та розвитку ціннісного ставлення до системи моральних орієнтацій.

Мета роботи з батьками була пов'язана з налагодженням ціннісних взаємостосунків у сім'ї, її завданнями стало сприяння ціннісному ставленню один до одного, переосмислення методів виховання, які заважають досягненню довірливих та емпатійних взаємин, навчання батьків навичкам конструктивного спілкування з дітьми, спрямування їх на здійснення моральних виборів. В сім'ї найбільш інтенсивно розвиваються комунікативні зв'язки особистості з соціальним середовищем. Поряд з цим, сім'я є найбільш авторитетним моральним «арбітром» по відношенню до студента. Форми роботи з батьками включали в себе: 1) з метою підвищення рівня психологічних знань про вікові особливості юнаків та ефективних методів виховання були проведені *батьківські лекторії* (лекції «Психологічні особливості юнацького віку», «Дорослі діти, як з ними взаємодіяти?», «Конфлікти між батьками та дітьми», «Моральні норми та традиції в сім'ї», «Сім'я як чинник виховання совісті», «Совість в сучасному суспільстві»); 2) *індивідуальні консультації*, що мають на меті надати батькам практичні рекомендації щодо поліпшення їх стосунків з дітьми, тренування навичок ефективного спілкування в конфліктних ситуаціях, виховання навичок сумлінного ставлення до своїх обов'язків, формування ціннісного Я дитини, яке об'єднує ціннісне ставлення до себе та оточуючих; рекомендації щодо становлення юнака (дівчини) як совісної особистості; 3) спільні *батьківські збори* (з дітьми), метою яких є виявлення неусвідомлених очікувань стосовно один одного та інтеграція досвіду обох поколінь в сім'ї; спрямування на позитивне сприйняття існуючих обмежень в сім'ї; актуалізації самоцінності та самоповаги кожного члена родини, формування сумлінного ставлення; 4) *брейн-ринги*, учасниками яких є юнаки та дівчата разом з батьками, направлені на підвищення сімейної згуртованості, позитивного налаштування один до одного *та батьківські ринги*, метою яких виступила взаємодопомога батькам у вирішенні проблемних життєствердних ситуацій у їх дітей та морального виховання; 5) ігрові вправи, спрямовані на ознайомлення батьків з ефективними методами взаємодії.

Робота зі студентами включала активізацію процесу морального самовизначення та інтеріоризацію моральних цінностей; формування ціннісного ставлення до себе та оточуючих, надання необхідної психологічної допомоги в набутті ефективних способів саморегуляції емоцій і моральної поведінки.

Найбільш ефективним у роботі з юнаками та дівчатами по розвитку сумлінності як стійкої моральної якості, на нашу думку, є використання **соціально-психологічного тренінгу** (дод. Р). Розвивальна робота проводилася на базі Кіровоградського кібернетико-технічного коледжу зі студентами I курсу (юнаки й дівчата 15-16 років, які вступили до коледжу після 9-го класу) та III-IV курсів (юнаки й дівчата 18-19 років). Всього у формувальному експерименті брали участь 99 досліджуваних: 48 осіб 15-16 років (25 – експериментальна група та 23 – контрольна) і 51 – 18-19 років (24 склали експериментальну групу та 27 – контрольну).

Відповідно до зазначених принципів та векторів морального розвитку основними завданнями програми тренінгу виступили:

- актуалізація ціннісного ставлення до себе та оточуючих;
- розвиток здатності до моральної рефлексії та моральної саморефлексії;
- поглиблення моральних знань та їх трансформація у моральні переконання,
- диференціація моральних почуттів і цінностей юнаків;
- удосконалення навичок емоційної регуляції та відповідальності;
- розвиток здатності до емпатії;
- активізація здатності юнаків до морального вибору;
- удосконалення навичок до самоконтролю та моральної саморегуляції.

У тренінгу застосовувалися методи і прийоми групової роботи, запропоновані Ю.А.Алексєєвою [4], Т.В.Азаровою [7], І.С.Булах [34; 35], М.В.Барною [12], Т.Бедаревою [79], О. І.Денисовою [83], К.Ю.Кононович [97], І.М.Лисенко [110], Н.Мірошниченко [115], Н.О.Сакович [160], Т.Є.Федорченко [212], І.Г.Сомовою [212], О.В.Віндою [219], В.Шульгою [239], Е.О.Помиткіним [155; 156] та ін., які були модифіковані й адаптовані нами для виконання поставлених завдань. Більшість вправ поліфункціональні за змістом, спрямовані на одночасне вирішення кількох завдань. Основні методи, які передбачені програмою тренінгу для розвивальної роботи з юнаками – це мозкові штурми, дискусії і обговорення по колу, рольові ігри, ігрові вправи, психогімнастика, релаксаційні та арт-терапевтичні методи, казкотерапія.

Всі запропоновані заняття були сформовані за трьома блоками. Перший блок – рефлексивний, мав назву «Мій внутрішній світ» та включав 7 занять. Він був присвячений

роботі по формуванню адекватного уявлення про себе, свої здібності та цінності, досягненням та планам на майбутнє. Його метою була актуалізація усвідомлення життєвих досягнень учасників, інтеграція їх досвіду, тренування навичок моральної саморефлексії, аналіз сфер особистості для самовдосконалення та визначення пріоритетних життєвих цілей кожним учасником.

Другий блок - почуттєво-оцінний, що визначений як «Мої моральні почуття та емоції» також включав 7 занять і був направлений на усвідомлення власної цінності, цінності оточуючих людей та свого місця серед них. Його метою було тренування навичок регуляції власних емоцій, формування відповідальності за емоційні прояви та сумління совість розвиток моральних почуттів, формування ціннісного ставлення до себе та іншої особистості, тренування навичок емпатійних здібностей.

Третій блок - регулятивний, назва якого «Мої моральні орієнтири», включав 8 занять, останнє було присвячено підведенню підсумків всього тренінгу, та носив більш дієвий характер. Він сприяв усвідомленню суспільних моральних імперативів, розширенню моральної сфери особистості та формуванню автономних моральних цінностей. Метою цього блоку було обговорення існуючих правил та норм, спрямування на позитивне сприйняття існуючих суспільних обмежень, активізація уваги до усвідомлення морально-етичних норм поведінки, розширення моральних знань та понять, осмислення власної суб'єктної активності та готовності до вчинку, тренування навичок конструктивного виходу із складних ситуацій, формування навичок моральної саморегуляції.

Відмітимо, що проведені нами тренінгові заняття склалися з трьох частин: 1) *вступу або розминки*, до складу якого увійшли психогімнастичні вправи на розвиток міжособистісної чутливості, використовувалися невербальні засоби спілкування, пропонувалось послухати притчу чи казку з моральним змістом, які спонукали до актуалізації уваги і активного включення в роботу. Необхідною умовою таких вправ є забезпечення психологічного комфорту, створення атмосфери довіри, відвертості та бажання працювати над своїми проблемами; 2) *основної частини*, яка включала групове обговорення, рольові ігри, проєктивні техніки, психодраматичні прийоми, вирішення моральних дилем і т.д.; в цій частині реалізовувались практичні завдання, поставлені

відповідно виділених блоків; 3) *завершальний етап*, що передбачав обов'язкову рефлексію емоційного стану, висловлювання почуттів та переживань після проведених занять.

Наводимо приклад занять I та III блоку.

Заняття № 4. *Загальна мета: актуалізація самоцінності та поваги до себе та оточуючих, подолання образ і неприємних спогадів, тренування навичок моральної саморефлексії та саморегуляції.*

I. Розминка

Вправа «Не хочу хвалитися»

Мета: розвиток навичок короткої самопрезентації.

Хід вправи. Усі учасники по-черзі, сидячи в колі, називають своє ім'я та говорять фразу, що починається зі слів: «Не хочу хвалитися, але я...». У вправі мають бути задіяні всі учасники.

Вправа «Погляд крізь дірочку»

Мета: усвідомлення власної унікальності та унікальності оточуючих.

Ведучий роздає аркуші паперу і просить, щоб кожен зробив у центрі маленьку дірочку. Пропонує подивитись на ведучого через дірочку, пояснює, що кожен бачить лише те, що перед ним. В процесі обговорення потрібно підвести учасників до розуміння обмеженості наших поглядів на інших людей.

II. Основна частина.

Вправа «Самоцінність»

Мета: позитивізація Я-концепції юнаків та дівчат.

Хід вправи. Вправа виконується в 2 етапи.

I етап. На аркуші паперу в центрі потрібно написати букву «Я». Навколо цієї букви намалювати кружечки, в яких написати імена тих людей, які говорили учасникам про їх індивідуальність і цінність. Від кожного кружечка до свого «Я» провести стрілки з використанням різних кольорів, поряд з якими коротко написати ті вислови.

II етап. Бажаючий «оживити» свою карту цінності обирає тих, хто виконуватиме роль людей-кружечків, позначених на карті. Далі всіх акторів розсаджують відповідно до назначених ролей і вони озвучують написане по-черзі. Завдання учасника, який сидить в центрі, уважно слухати і відчувати свою самоцінність.

Обговорення:

- Що таке самоцінність?

- Якими кольорами ви позначили стрілки, які йдуть від інших до вас і чому?

- Опишіть свої почуття, коли ви сиділи в центрі кола і слухали, що говорили про вашу цінність різні люди?

Вправа «Список життєвих завдань»

Мета: часткове виявлення ціннісних орієнтацій учасників, усвідомлення ними моральних основ своєї суб'єктивної активності та мотивів поведінки, рівня цілеспрямованості.

Хід вправи. Учасникам пропонується скласти особистий список життєвих завдань. Обирається один учасник, який озвучує всі цінності в його списку. Далі учасники додають ті цінності, які ще не були названі.

Обговорення:

- Які життєві цінності для вас важливі, а які ні?

- Що ви хотіли б отримати в першу чергу?

- Які цінності найчастіше повторювались в списках учасників, а які найрідше?

Вправа «Бідність, багатство, Господь Бог»

Мета: спонукати учасників до визначення головних цінностей в своєму житті, виявлення значення загальнолюдських цінностей для кожного.

Описати свої дії в уявній ситуації неочікуваної бідності, далі – в ситуації багатства, в ролі Бога.

Обговорення: учасники міняються враженнями про те, яку частину завдання було виконувати найлегше, а яку найважче. Бажаючи зачитують те, що вони записали.

III. Заключна частина

Рефлексія заняття

Мета: розвиток у юнаків навичок самоаналізу та диференціації власних переживань.

Хід вправи. Учасники обмінюються відгуками про заняття, думками, почуттями та переживаннями, оцінюють самопочуття.

Мета: розвиток у юнаків навичок самоаналізу та диференціації власних переживань.

Хід вправи. Учасники обмінюються відгуками про заняття, думками, почуттями та переживаннями, оцінюють самопочуття.

Заняття № 20 *Загальна мета: розвиток стійкого ставлення до системи моральних орієнтацій, усвідомлення понять «сором», «вина», «совість», сприяння морально-духовному розвитку особистості, тренування навичок моральної саморефлексії та саморегуляції.*

I Вступ.

1. Притча «Два вовка»

Ведучий пропонує учасникам послухати притчу та обговорити її.

II. Основна частина

Мозковий штурм «Совість – це...»

Мета: ввести учасників в тему заняття, актуалізувати їх особисте бачення того, що таке совість.

Хід вправи. Учасникам пропонується висловитися на тему, що таке совість. Всі висловлювання записуються на дошці чи фліп-чарті. Висловлювання учасників не обговорюються.

Вправа «Рекламний ролик»

Мета: сприяти засвоєнню підлітками поняття «совість».

Ведучий: Розділіться на дві команди. Усім вам добре відомо, що таке реклама. Кожна команда повинна створити свій рекламний ролик, щоб показати «Совість» та презентувати. Далі відбувається обмін враженнями між учасниками від її виконання.

Вправа «До rischi»

Мета: тренування навичок регуляції поведінки та прийняття рішень в складних умовах, визначення мотивації до досягнень за результатами вправи.

Хід вправи. Учасників просять, закривши очі, всліпу дійти до фінішної rischi, яка знаходиться на відстані 5-6 м. від старту, і зупинитись тоді, коли вони, з їх точки зору, опиняться максимально близько до неї, але не переступлять її. Якщо дозволяє час, бажано дати учасникам по дві спроби.

Обговорення: 1) Чим ви керувались, приймаючи рішення про те, в який момент зупинитися? 2) З якими особливостями особистості, з точки зору учасників, це пов'язано?

3) В яких життєвих умовах важливо вміння «дійти до ризику», тобто приблизитись до певних обмежень чи витоків небезпеки, але своєчасно зупинитись?

Вправа для розвитку почуття сорому

Мета: створення ситуації емоційної напруги (тривоги) у групі для дослідження під час групової дискусії.

Хід вправи. У центрі приміщення ведучий ставить порожній стілець, на який сідає учасник, що буде відповідати на питання, задалегідь заготовлені ведучим. Та від інших учасників. Кожен учасник одержить конверт, у кого виявиться лист паперу, сідає на стілець у центрі. Всім учасникам роздають конверти, просять відкрити, але не показувати що в них. Коли кожен учасник знайде свій лист паперу, ведучий констатує очевидне: «Лист паперу у кожному конверті». Потім відбувається групове обговорення за планом:

1. Дослідження емоційної реакції: 2. Вивчення переконань, які складаються з власних реакцій. 3. Дослідження сорому:

Вправа «Внутрішні інстанції контролю»

Мета: зміна способу, що приводить до оцінювання себе як «негарного»; дослідження меж «Я» для якіснішого використання почуттів під час взаємодії з іншими людьми.

Хід вправи. Вправа виконується в два етапи.

I етап. Ведучий пропонує учасникам на своєму аркуші паперу записати в три стовпчики таке: «Чого я соромлюсь...», «У чому я винуватий...», «Мене мучить совість за...». Після цього відбувається обговорення теми «Що це за почуття: Провина, Сором, Совість? Чи приємно їх відчувати? А як ви рятуєтесь від них?».

II етап. Ведучий запрошує бажуючого, в якого заповнені всі три стовпчики, на роль Героя. Потім разом із Героєм ведучий запрошує ще 3 особи на ролі Провини, Сорому і Совісті та розташовує їх у просторі. Відбувається обігрування ролей за визначеним сценарієм. «Сором» і «Провина» дають відповідну інтерпретацію сказаному в перевершеному ступені, так, щоб Герой випробував ці почуття. Завдання «Совісті» – визначити, що в кожному випадку переважило, і коготреба покарати. Далі відбувається обговорення відчуттів учасників, які розігрували ролі.

III. Заключна частина

Рефлексія заняття (див. заняття №4)

Отже, нами була розроблена програма психологічного супроводу оптимізації розвитку сумлінності, яка включала серію різноманітних форм роботи з викладачами та батьками: бесіди, брейн-ринги, рольові ігри, семінари та ін. Робота з батьками та викладачами була покликана розвивати їх навички конструктивної взаємодії з дітьми в сім'ї та вихованцями в навчальному закладі з метою спрямування останніх на формування ціннісного ставлення до особистості, моральний саморозвиток, моральне самовизначення, розвиток в них сумлінності як стійкої моральної риси. Розвивальна робота зі студентами проводилась у формі соціально-психологічного тренінгу.

Створений нами тренінг з активізації розвитку сумлінності юнацького віку покликаний забезпечити оптимізацію суб'єктної активності в площині формування морального світогляду та сприяти досягненню юнаками і дівчатами вищого рівня розвитку моральної саморегуляції, яка виступає умовою ефективної міжособистісної взаємодії. Послідовне розв'язання встановлених завдань в межах соціально-психологічного тренінгу відбувалось через активізацію зусиль юнаків та юнок у напрямку оволодіння навичками самопізнання, позитивного прийняття себе та оточуючих, усвідомлення морально-етичних норм поведінки та існуючих суспільних обмежень, саморегуляції емоцій, визначення власних особистісних позицій щодо системи життєвих, ціннісних та моральних орієнтацій на майбутнє.

3.2. Динаміка розвитку сумлінності в юнаків та дівчат у процесі впливу тренінгу

Для реалізації мети нашого дослідження ми провели повторну психологічну діагностику після проведення тренінгової програми з використанням методик, які описані в ІІ розділі. Завдяки цьому була виявлена генеза сумлінності особистості юнацького віку за визначеними раніше складовими.

Запропонована тренінгова програма з юнаками 15-16-ти та 18-19 років довела свою ефективність у роботі щодо формування сумлінності як стійкого інтегративного морального утворення та збільшення рівня сформованості його компонентів. В якості контролю нами визначалися показники *рефлексивного* (моральні знання, моральні цінності,

моральна рефлексія та саморефлексія), *почуттєво-оцінного* (моральні почуття, емпатія, моральна самооцінка та ціннісне ставлення) і *регулятивного* (моральний вибір, моральний самоконтроль, моральна відповідальність, моральна регуляція та саморегуляція поведінки) компонентів сумління.

Проаналізувавши результати дослідження **розуміння совісті** ми презентуємо динаміку рівнів розвитку на рис. 3.1.

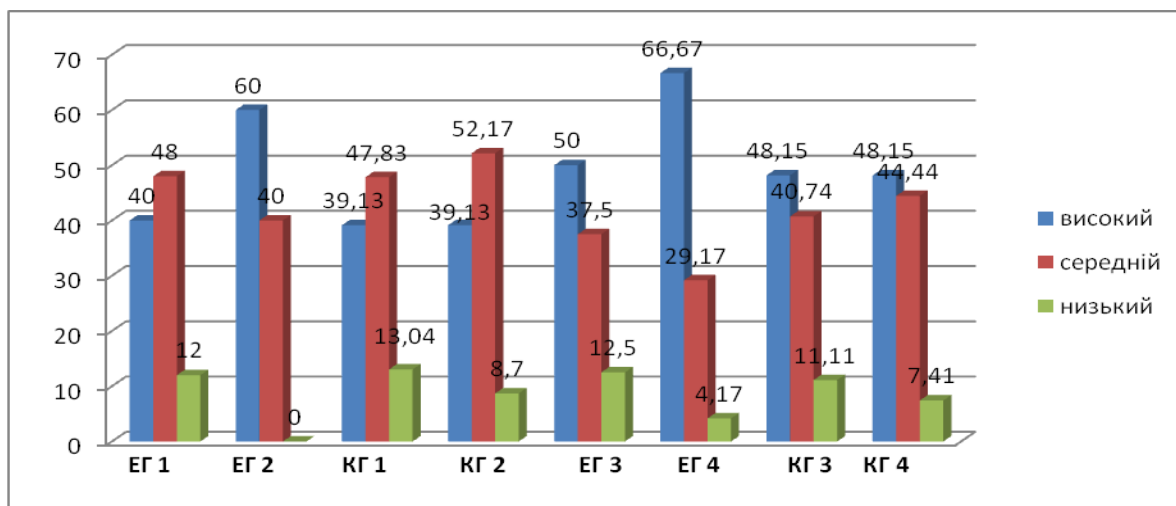


Рис. 3.1. Кількісні показники (%) рівнів розвитку розуміння совісті досліджуваних раннього й пізнього юнацького віку до та після формувального експерименту

Умовні позначення: EG1 – показники досліджуваних 15-18 років експериментальної групи до; EG2 - показники досліджуваних 15-18 років експериментальної групи після; KG1 - показники досліджуваних 15-18 років контрольної групи до; KG2 - показники досліджуваних 15-18 років контрольної групи після; EG3 - показники досліджуваних 18-19 років експериментальної групи до; EG4 - показники досліджуваних 18-19 років експериментальної групи після; KG3 - показники досліджуваних 18-19 років контрольної групи до; KG4 - показники досліджуваних 18-19 років контрольної групи після.

Після тренінгу в досліджуваних експериментальної групи (далі EG) 15-16 років показник високого рівня зріс на 20% (від 40,00% до 60,00%). Більшість юнаків та дівчат, які відзначили значущість цього морального утворення для регуляції моральної поведінки, вважають, що совість тоді виконує контролюючу та оцінну функцію, коли виступає внутрішньою потребою людини. Зменшилась на 8% частка досліджуваних, які мають середній рівень розвитку розуміння совісті (від 48,00% до 40,00%) та вважають її причиною негативних моральних переживань (вини, сорому, каяття), після тренінгу в них намітилась тенденція до сприйняття визначених переживань наслідками своєї неправильної поведінки

в результаті дії совісті. Хочемо звернути увагу на відсутність низького рівня розвитку розуміння совісті після розвивальної роботи, частка якого складала 12%. Такі зміни показника окреслюють значний інтерес до цього морального утворення в ранньому юнацькому віці, зростання його значення для міжособистісних взаємодій.

У пізньому юнацькому віці показник високого рівня розвитку розуміння совісті (рис.3.1.) збільшився майже на 16% (від 50,00% до 66,67%). Юнаки й дівчата з цієї групи краще почали розуміти сутність феномена «совість» та активніше звертатись до нього у власному житті, надаючи більшого індивідуального регулятивного значення, визнаючи внутрішнім мотивом моральної поведінки. На 8,33% зменшилась частка досліджуваних, для яких характерний середній рівень розвитку розуміння совісті (від 37,50% до 29,17%). Хоча в своїх відповідях вони й пов'язують цей феномен з негативними моральними переживаннями, дія совісті не викликає в них надмірно афективних переживань, а спонукає до відповідальності через зовнішні чинники. Так само зменшився показник низького рівня розвитку розуміння совісті (від 12,50% до 4,17%). Юнаки й дівчата з цієї групи продемонстрували зростання цікавості до моральної сфери людських стосунків, визнання значущості совісті для регуляції поведінки та її наявності в себе.

Позитивні зміни визначилися після тренінгу і в показниках рівня розвитку **моральних знань**, які презентовані на рис. 3.2.

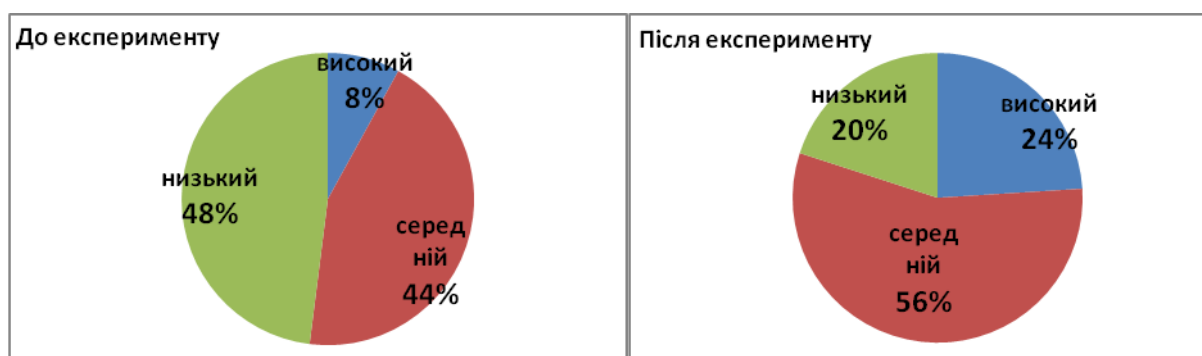


Рис. 3.2. Кількісні показники (%) рівнів розвитку моральних знань досліджуваних раннього юнацького віку до та після тренінгу

Умовні позначення: див. рис.3.1.

Як видно з рис. 3.2., кількісні показники рівня моральних знань в юнаків 15-18 років ЕГ збільшилися. На 16% зросла частка досліджуваних з високим рівнем (від 8,00% до

24,00%). Вони проявляють цікавість до моральної сторони життєдіяльності людини, розуміють сутність моральних якостей, які визначають не тільки негативні критерії поведінки, а й позитивні, схвалювані соціумом. Збільшилась на 12% частка юнаків та дівчат, що мали середній рівень розвитку моральних знань (від 44,00% до 56,00%). Хоча ці юнаки й дівчата показали нерівномірне засвоєння моральних понять, коли одні якості їм зрозумілі більше, чим інші, вони частіше почали використовувати знання сутності позитивних моральних понять для формування власних зразків поведінки. На 28% зменшилась частка досліджуваних, які мали низький рівень розвитку моральних знань (від 48,00% до 20,00%). Такі зміни показника засвідчують зростання здатності використовувати моральні поняття для оцінки власної особистості чи окремих вчинків інших людей.



Рис. 3.3. Кількісні показники (%) рівнів розвитку моральних знань досліджуваних пізнього юнацького віку до та після формувального експерименту

Умовні позначення: див. рис.3.1.

У пізньому юнацькому віці (рис.3.3.) на 16,67% збільшилась частка досліджуваних з високим рівнем розвитку моральних знань (від 8,33% до 25,00%). Такі зміни показника моральних знань після тренінгу вказують як на цікавість юнаків та дівчат цього віку до моральної сторони людських стосунків, так і на активність її усвідомлення й застосування в оцінці вчинків; вони не просто пояснювали те, як розуміють різні моральні якості, а певним чином приміряли їх дію на себе.

Після експерименту в досліджуваних цього віку на 8,34% зменшився показник середнього рівня, що дозволяє констатувати формування чіткішої орієнтації в моральних імперативах. Зменшилась і частка досліджуваних, які мали низький рівень розвитку

моральних знань від 37,50% до 29,17%. Треба відзначити, що до тренінгу в процесі міжособистісних взаємодій вони дотримувались аморальних форм поведінки.

Поряд з цим нами були отримані кількісні дані за опитувальником «Психодіагностичний тест «Добро і зло», які окреслили динаміку формування **моральних цінностей** в юнацькому віці після проведеної розвивальної роботи. Аналіз кількісних показників рівня розвитку моральних цінностей в ранньому юнацькому віці, який презентований на рис.3.4., окреслює позитивні зміни.

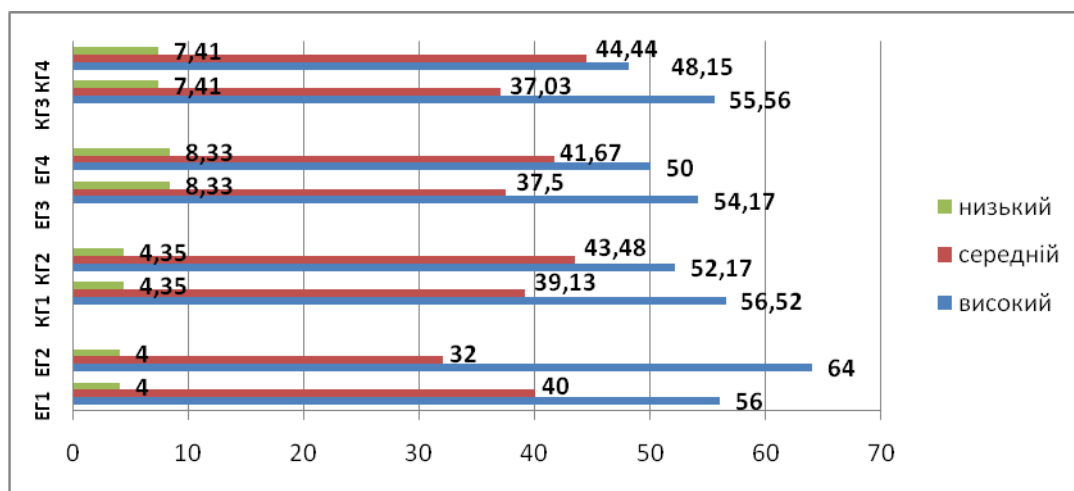


Рис. 3.4. Кількісні показники (%) рівнів розвитку моральних цінностей досліджуваних раннього та пізнього юнацького віку до та після формувального експерименту

Умовні позначення: див. рис.3.1.

Показник високого рівня зріс на 8% (від 56,00% до 64,00%), засвідчуючи активність процесу переймання моральних цінностей в юнаків 15-16 років, значна частина яких надалі привласнюється. Хочемо нагадати, що в юнаків та дівчат цього віку домінують усвідомлені моральні цінності. В досліджуваних зменшився показник середнього рівня від 40,00% до 32,00%, вони частіше стали демонструвати власні моральні переконання, менше орієнтуючись на думку оточуючих. Показник низького рівня після тренінгу залишився незмінним – 4%, що доводить активність морального самовизначення в цьому віці, навіть негативного спрямування.

У пізньому юнацькому віці показник високого рівня (рис. 3.4.) зменшився від 54,17% до 50,00%. Зменшення показника цього рівня окреслює зростання потенціалу усвідомлення набутих моральних цінностей та їх свідомого привласнення юнаками та дівчатами 18-19 років. Нагадуємо, що в цьому віці в досліджуваних домінують привласнені моральні цінності, які й створюють основу для автономної регуляції моральної поведінки. Збільшилась частка досліджуваних, які мають середній рівень розвитку моральних цінностей від 37,50% до 41,67%. Отже, після тренінгу юнаки й дівчата рідше показують амбівалентне ставлення до існуючих моральних імперативів та набутих моральних цінностей, значну частку яких вони привласнили. Частка низького рівня в пізньому юнацькому віці залишилася незмінною - 7,41%, це означає, що досліджувані цього віку демонструють подібну тенденцію морального самовизначення, як і досліджувані попереднього періоду.

За допомогою методики «Моральні дилеми Л.Кольберга» нами отримано кількісні дані стосовно рівня розвитку **моральної рефлексії** в юнацькому віці, що презентовано на рис. 3.5. та 3.6.

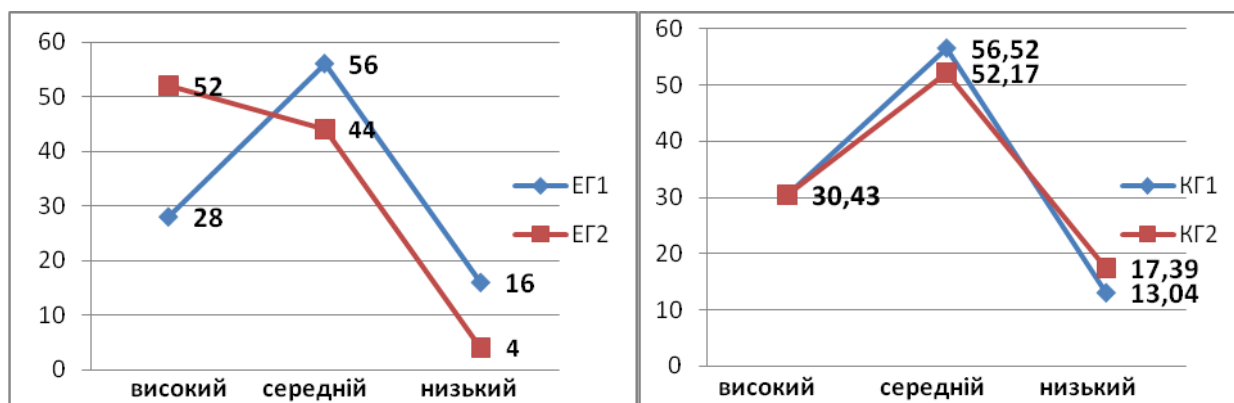


Рис. 3.5. Кількісні показники (%) рівнів розвитку моральної рефлексії досліджуваних раннього юнацькому віку до та після формувального експерименту

Умовні позначення: див.рис.3.1.

Як видно з рис. 3.5., в юнаків та дівчат EG 15-16 років після проведеної роботи спостерігаються позитивні зміни. На 24% збільшився показник високого рівня розвитку моральної рефлексії (від 28,00% до 52,00%), який окреслює активність орієнтації на

принципи справедливості та власну совість при винесенні моральних суджень та зменшення категоричності моральної оцінки. Натомість, на 12% знизився показник середнього рівня (від 56,00% до 44,00%), що доводить зростання вміння аналізувати конфліктні ситуації з моральної точки зору та застосовувати моральні імперативи для оцінки власної поведінки. На таку ж частку знизився показник низького рівня розвитку моральної рефлексії (від 16,00% до 4,00%). Отже, юнаки й дівчата цієї групи почали частіше звертати увагу на несправедливість та намагались враховувати інтереси всіх сторін, учасників моральної ситуації.

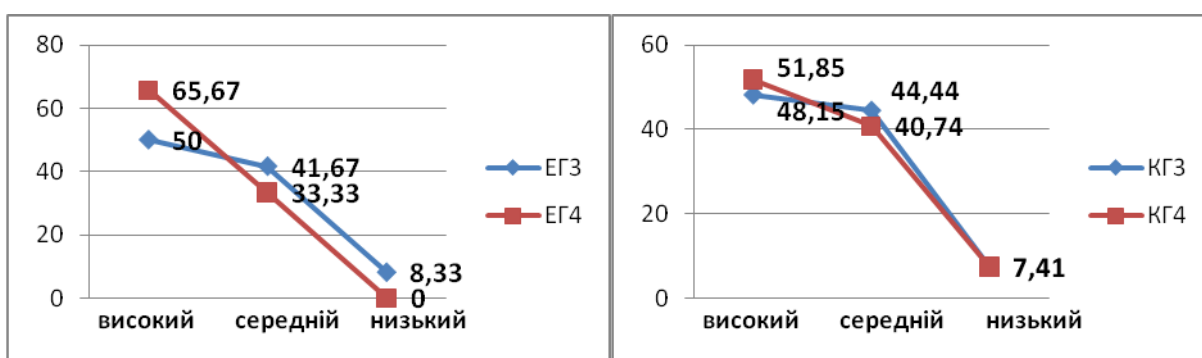


Рис. 3.6. Кількісні показники (%) рівнів розвитку моральної рефлексії досліджуваних пізнього юнацького віку до та після формувального експерименту

Умовні позначення: див. рис.3.1.

Аналіз показників моральної рефлексії в пізньому юнацькому віці (рис. 3.6) доводить активізацію формування автономних моральних суджень. У досліджуваних ЕГ пізнього юнацького віку на 15,67% зростає частка високого рівня розвитку моральної рефлексії (від 50,00% до 65,67%). Юнаки й дівчата впевненіше почали підкреслювати умовність та відносність моральних правил, визнавати ті моральні норми, які можуть логічно довести та привласнювати їх. Зменшилась частка досліджуваних, які мають середній рівень цього вміння від 41,67% до 33,33%. Отже, в юнаків та дівчат простежується потенціал у визначенні власної моральної позиції, зменшення категоричності в судженнях та збільшення їх автономності. Низький рівень розвитку моральної рефлексії в досліджуваних цієї групи після тренінгу відсутній, його показник раніше складав 8,33%. Після тренінгу юнаки й дівчата почали ініціативніше включатися в обговорення моральних

дилем, проводячи аналіз ситуації з різних сторін, оцінюючи, як би вони вчинили в подібній ситуації.

Крім цього, нами простежена динаміка кількісних та якісних показників **моральної саморефлексії**, що презентовано на рис. 3.7.

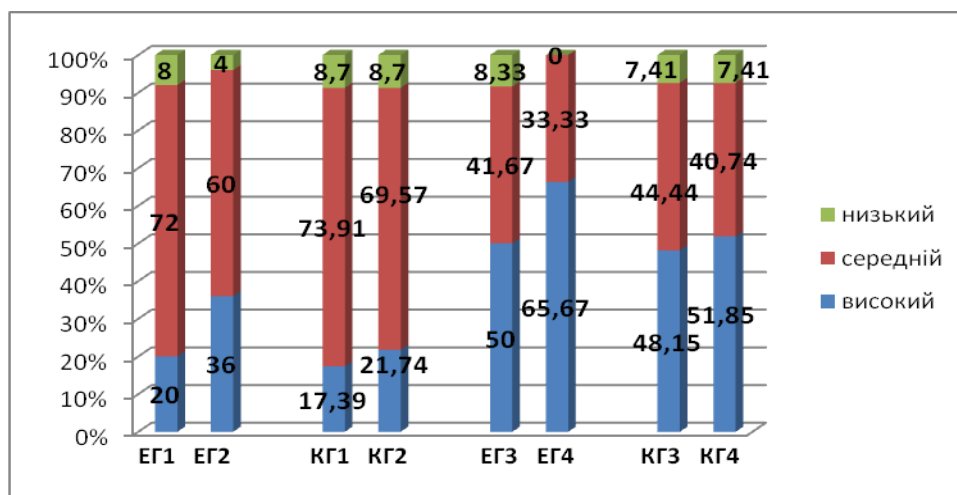


Рис. 3.7. Кількісні показники (%) рівнів розвитку моральної саморефлексії досліджуваних раннього й пізнього юнацького віку до та після формувального експерименту

Умовні позначення: див. рис.3.1.

Як видно з рис.3.7., в досліджуваних ЕГ раннього юнацького віку після тренінгу спостерігається зростання частки високого рівня розвитку моральної саморефлексії, показник якого збільшився на 16% (від 20,00% до 36,00%). Цей факт дозволяє констатувати частіше звертання юнаків та дівчат до аналізу своєї моральної діяльності, допущених помилок та співвіднесення власної моральної поведінки з діями оточуючих. Зменшилась частка юнаків та дівчат з середнім рівнем від 72,00% до 60,00%. Отже, досліджувані почали частіше на 12% демонструвати стійку моральну саморефлексію, а не ситуативну, яка, нагадуємо, домінує в ранньому юнацькому віці. Показник низького рівня зменшився вдвічі (від 8,00% до 4,00%). Його зміни окреслюють розуміння юнаками та юнками необхідності співвіднесення своєї моральної поведінки з діями оточуючих та вміння прогнозувати наслідки власних дій.

У пізньому юнацькому віці після проведеного формувального експерименту спостерігаються якісні зміни моральної саморефлексії (рис.3.7.). В юнаків та дівчат на

15,67% зріс показник високого рівня розвитку цієї складової (від 50,00% до 65,67%). Отже, більшість досліджуваних після тренінгу проявляють стійку здатність до аналізу своєї психічної діяльності. Вони усвідомлюють допущені помилки, оцінюють власну поведінку в актуальній ситуації, використовують гіпотетичний моральний досвід для моделювання власної моральної поведінки. Зменшилася від 41,67% до 33,33% частка юнаків та дівчат, які мають середній рівень розвитку моральної саморефлексії. Цей факт доводить, що досліджувані почали приділяти більше уваги своїм моральним вчинкам та помилкам, частіше звертатись до свого морального досвіду. Після тренінгу спостерігається відсутність низького рівня, показник якого становив раніше 8,33%. Це свідчить про те, що більшість досліджуваних демонструють зростання вміння аналізувати свою моральну діяльність, координуючи її із змінними умовами.

У КГ відбулись незначні зміни в показниках рівнів розвитку рефлексивного компонента сумління, які ми пов'язуємо з віковими змінами, впливами оточуючих (батьків, однолітків, друзів), отриманою доволільним чином інформацією.

Отже, після проведеної розвивальної роботи ми можемо констатувати в юнаків та дівчат якісні зміни в розвитку рефлексивного компонента сумління. В ранньому юнацькому віці досліджувані частіше демонструють розуміння позитивних моральних критеріїв, надаючи совісті афективного характеру, визнають, що не вона стала причиною таких переживань, а власні вчинки; активніше переймають моральні цінності, які надалі привласнюються; виносячи моральне судження, юнаки й дівчата, переважно, орієнтуються на принципи справедливості та власну совість; ефективніше аналізують свої помилки та співвідносять власну моральну поведінку з поведінкою оточуючих. В пізньому юнацькому віці в досліджуваних після тренінгу зменшилася афективність в усвідомленні совісті, юнаки й дівчата почали частіше звертатись до неї у власному житті, вони не тільки добре орієнтуються в моральних критеріях, а й постійно «приміряють» їх на себе; привласнені ними моральні цінності створюють стійку основу для автономної регуляції власної моральної поведінки; виносячи автономні моральні судження, визнають умовність та відносність моральних імперативів; проявляють стійку здатність до аналізу своєї психічної діяльності, оцінюють не тільки актуальну ситуацію а й віддалену моральну перспективу.

Проводячи повторну діагностику *почуттєво-оцінного компонента* сумлінності ми аналізували динаміку рівня розвитку моральних почуттів, моральної самооцінки, емпатії та ціннісного ставлення в юнаків і дівчат після проведеної тренінгової роботи.

Кількісний аналіз рівня розвитку **моральних почуттів** презентується на рис. 3.8.

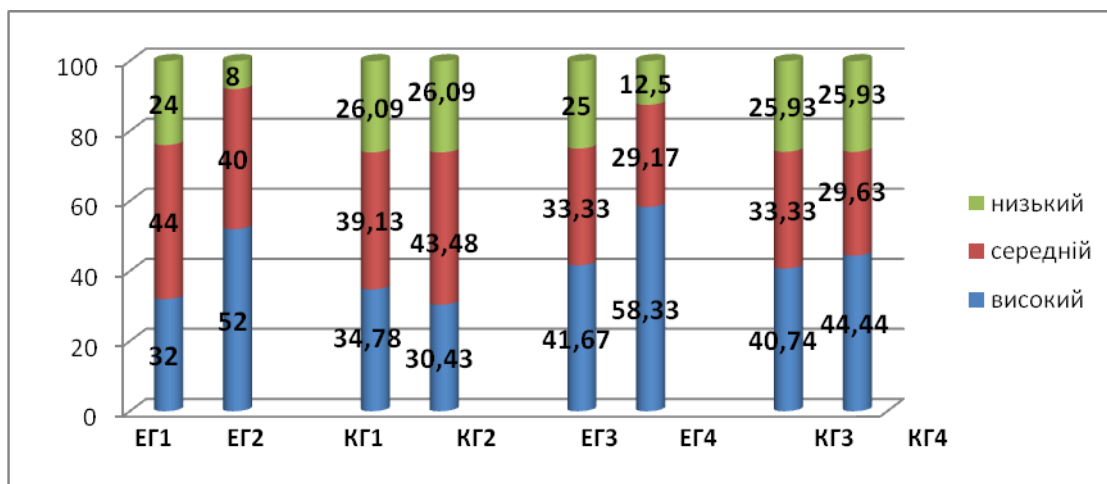


Рис.3.8. Кількісні показники (у %) рівнів розвитку моральних почуттів досліджуваних юнацького віку до та після формуального експерименту

Умовні позначення: див. рис.3.1.

Як видно з діаграми, після тренінгової роботи в досліджуваних ЕГ 15-16 років на 20% збільшився показник високого рівня розвитку моральних почуттів (від 32,00% до 52,00%). Вони активніше стали визнавати свою провину, брати на себе відповідальність за власні дії та намагались виправити очікування значущих інших. Зменшився на 4% показник середнього рівня розвитку моральних почуттів (від 44,00% до 40,00%), який окреслював надмірне зосередження на своїх моральних переживаннях. Досліджувані цієї групи почали краще диференціювати свої почуття, розуміти причини негативних переживань, менше зосереджувались на самозасудженні, а певним чином виправляти несприятливу ситуацію. На 16% зменшився показник низького рівня (від 24,00% до 8,00%), після тренінгу юнаки та юнки рідше вдають байдужість, частіше аналізують власні переживання.

У досліджуваних ЕГ пізнього юнацького віку (рис.3.8.) збільшився майже на 17% показник високого рівня розвитку моральних почуттів (від 41,67% до 58,33%). Юнаки й дівчата активніше демонструють правильне розуміння негативних моральних переживань

та розуміють причин несприятливих ситуацій, негативні моральні емоції для них стають мотивами просоціальної, совісної моральної поведінки, направляючи їх активність до правильних вчинків в майбутньому. Після тренінгу досліджувані висловлюють впевненість в тому, що не могли вчинити так, щоб образити іншу людину. Зменшилась від 33,33% до 29,17% частка юнаків та дівчат, які мають середній рівень розвитку моральних почуттів. Вони показали зниження афективного характеру переживань, підвищення здатності до регуляції власних емоцій та адекватного реагування на моральні порушення. Після тренінгу в юнаків та дівчат знизився вдвічі показник низького рівня від 25,00% до 12,50%. Цей факт окреслює збільшення потенціалу переживання моральних почуттів як мотивів сумлінної поведінки.

Наступною значущою складовою почуттєво-оцінного компонента сумлінності в нашому дослідженні є **емпатія**, кількісні показники якої до та після експерименту презентовані на рис. 3.9. та 3.10.

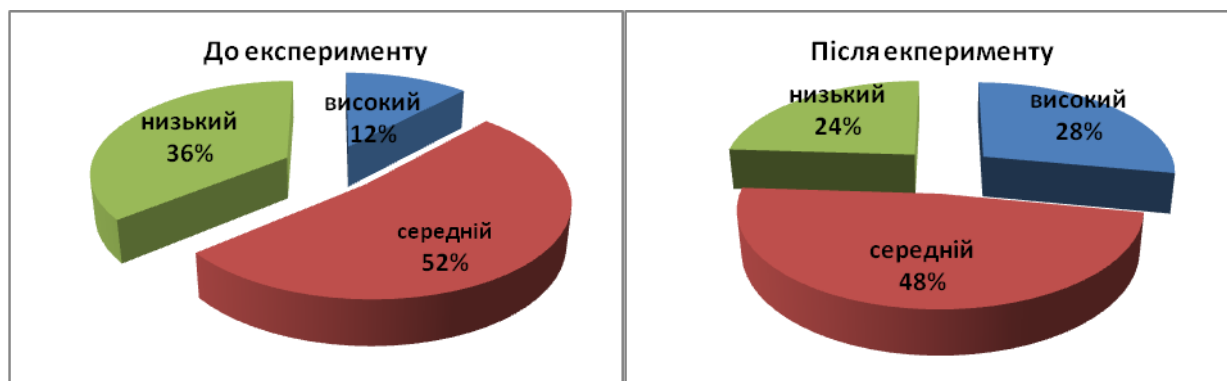


Рис. 3.9. Динаміка показників (%) рівня розвитку емпатії в досліджуваних експериментальної групи раннього юнацького віку до та після формувального експерименту

У ранньому юнацькому віці простежується позитивна динаміка в показниках високого рівня розвитку співпереживання, який збільшився на 16%. Це свідчить про те, що юнаки й дівчата почали частіше проявляти співчуття та співпереживання до людей, які не входять у їх референтне оточення, в них розвинулось вміння ставити себе на місце інших, розуміти їх внутрішній психічний стан, проявляючи опосередковане співпереживання без особистої участі в актуальній ситуації. Показник середнього рівня розвитку емоційного відгукування в ЕГ раннього юнацького віку знизився на 6%. Цей факт доводить, що в

юнаків та дівчат більша кількість ситуацій викликає співпереживання, вони частіше проявляють співучасть без надмірних зусиль зі своєї сторони. Показник низького рівня зменшився на 8%. Досліджувані цієї групи частіше стали проявляти емоційні відгуки на переживання оточуючих.

У КГ юнаків та дівчат 15-18 років відбулись незначні зміни: показник високого рівня розвитку емпатії залишився незмінним – 13,04%; незначно підвищився показник середнього рівня від 52,17% до 56,52%; на таку ж частку зменшився показник низького рівня – від 34,78% до 30,44%.

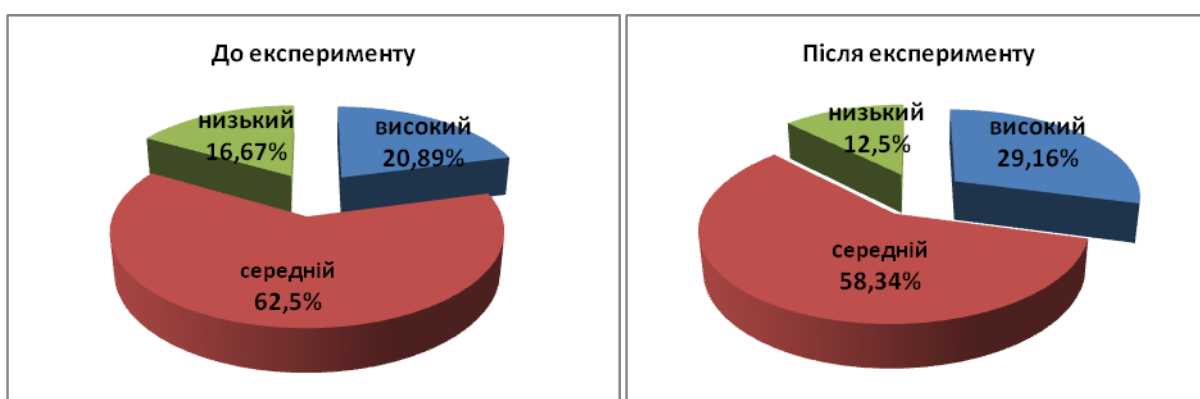


Рис. 3.10. Динаміка показників (%) рівня розвитку емпатії в досліджуваних експериментальної групи пізнього юнацького віку до та після формульованого експерименту

У пізньому юнацькому віці досліджувані ЕГ (рис.3.10) після тренінгу демонструють якісні зміни в рівні розвитку емоційного відгукування. Показник високого рівня розвитку в них збільшився майже на 9%. Емоційне відгукування в них проявляється бажанням допомогти чи підтримати людину, яка цього потребує, вони співчують навіть тим одноліткам, через яких в них були неприємності, та тим, які не подобаються. Показник середнього рівня розвитку емпатії після тренінгу в досліджуваних 18-19 років зменшився на 4,26%. Цей факт доводить зменшення вибірковості в проявах емоційного відгукування, адекватніше сприйняття та розуміння внутрішнього стану оточуючих й вище прагнення дотримуватись моральних норм через побоювання образити іншого. Так само зменшився показник низького рівня розвитку емоційного відгукування в досліджуваних цієї вікової

групи. Юнаки й дівчата почали частіше враховувати наслідки своєї поведінки для оточуючих, проявляти емоційну чутливість.

У КГ досліджуваних пізнього юнацького віку спостерігаються незначні зміни: показник високого рівня розвитку емоційного відгукування залишився незмінним і склав 22,22%, збільшився показник низького рівня від 14,82% до 18,52%, а показник середнього — зменшився від 62,96% до 59,26%.

Крім того, нами простежена динаміка кількісних та якісних показників **моральної самооцінки**, що презентовано на рис. 3.11.

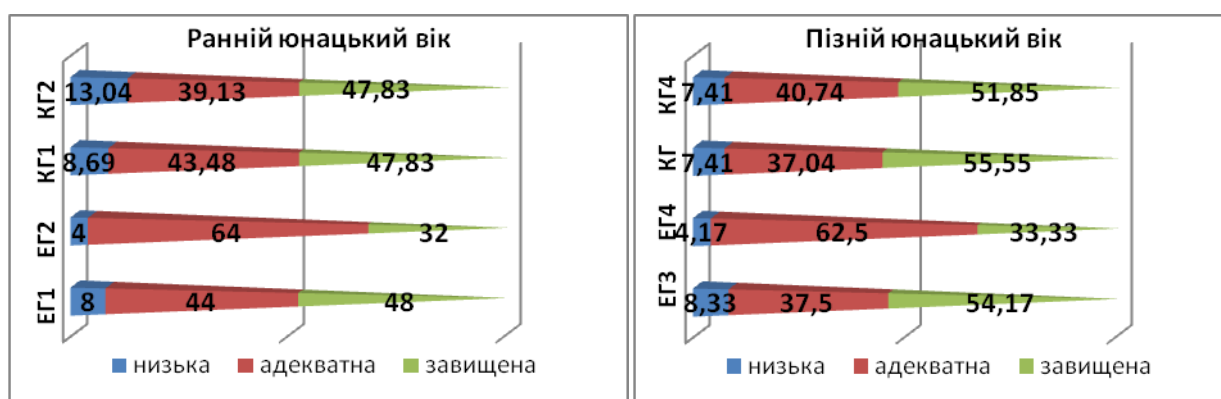


Рис.3.11. Динаміка показників (у %) рівня розвитку моральної самооцінки юнаків та дівчат до та після формувального експерименту

Умовні позначення: див. рис.3.1.

У досліджуваних ЕГ раннього юнацького віку після проведеної роботи переважає адекватна моральна самооцінка, частка якої зросла від 44,00% до 64,00%. Така динаміка показника окреслює моральне зростання юнаків та дівчат після тренінгу, зростання вміння бачити свої сильні сторони та посилювати слабкі. Показник завищеної моральної самооцінки зменшився від 48,00% до 32,00%. Досліджувані, оцінюючи себе, частіше почали звертати увагу на свої досягнення та наслідки поведінки; сприймати себе високоморальними особистостями в тих ситуаціях, коли дійсно дотримувались моральних стандартів та норм. Вдвічі знизився показник низького рівня розвитку моральної самооцінки від 8,00% до 4,00%. Цей факт доводить готовність юнаків та дівчат визнавати

свої помилки та нести за них особисту відповідальність, вони почали частіше орієнтуватись на моральні критерії, а не ховатись за стереотипом «я поганий».

Динаміка показників моральної самооцінки досліджуваних ЕГ пізнього юнацького віку (рис.3.11.) засвідчує ефективність проведеної тренінгової роботи, що простежується в збільшенні показника адекватної самооцінки від 37,50% до 62,50%. Для них зростає цінність відповідальності, вимогливості, совісності в міжособистісних стосунках, дівчата й хлопці почали пред'являти собі вищі моральні вимоги та їх дотримуватись. Частка досліджуваних, які мають завищений рівень розвитку моральної самооцінки зменшилась від 54,17% до 33,33%. Отже, прагнучи до морального зростання, вони намагаються посилити слабкі місця своєї особистості, здійснюючи, чи не здійснюючи, відповідні вчинки, частіше застосовують однакові моральні критерії до себе та свого референтного оточення. Показник низького рівня зменшився вдвічі від 8,33% до 4,17%, юнаки й дівчата цієї групи, прагнучи до саморозвитку, намагаються адекватно оцінювати власну особистість та частіше визнавати свої промахи.

Презентуючи динаміку **ціннісного ставлення до інших**, констатуємо, що в досліджуваних обох вікових груп збільшилась здібність до цінування іншої особистості, що презентовано на рис. 3.12.

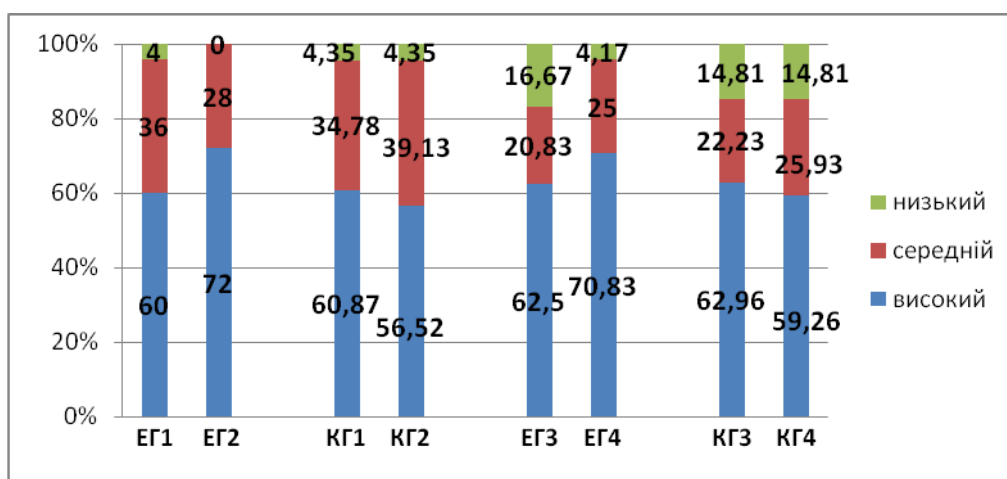


Рис. 3.12. Кількісні показники (у %) ціннісного ставлення до інших у досліджуваних раннього і пізнього юнацького віку до та після формуального експерименту

Умовні позначення: див. рис.3.1.

Як видно з рис. 3.13., в досліджуваних ЕГ раннього юнацького віку показник високого рівня розвитку ціннісного ставлення до інших збільшився на 12%, а середнього – зменшився на 18%. Показник низького рівня знизився до нульової позначки, зменшившись на 4%. Збільшення показника високого рівня ціннісного ставлення до інших засвідчує зростання в респондентів поваги до оточуючих, доброзичливого ставлення, готовності надати допомогу навіть незнайомим людям. Якщо для окремих юнаків та дівчат до тренінгу цінність іншої особистості складалась з точки зору користі для себе, то після тренінгу вони вже починають оцінювати людей з точки зору користі для суспільства, рідше проявляють нестійке ціннісне ставлення.

Вплив тренінгу на формування ціннісного ставлення до інших у досліджуваних 15-16 років можна прослідкувати в їх оцінках моральних ситуацій. Наприклад, досліджуваний Ю. Л. (15р. 7 міс.) на пропозицію іншого допомогти дівчині, яку ображають, до тренінгу вказував *«А якщо це її брат?»*, то після нього вже зазначив: *«Так, потрібно допомогти, але давай спочатку розберемось в ситуації»*. Досліджувана А. М. (16 р.5 міс.), на прохання матері не йти на побачення, а посидіти з братом, до тренінгу відповідала так: *«Гаразд, але лише до 20.00»*. Після тренінгу вона вже намагалась знайти компроміс, який би влаштував обидві сторони, що засвідчує зростання поваги до іншої особистості та готовність йти на певні жертви: *«Звісно, я посиджу з братом, але можна тоді мій хлопець прийде до нас додому, і ми посидимо втрьох?»*.

У досліджуваних ЕГ пізнього юнацького віку спостерігалися кількісні зміни показника ціннісного ставлення до інших (рис. 3.12.), але не такі яскраві, як в досліджуваних раннього юнацького віку: показник високого рівня збільшився на 8,33%, середнього і низького – зменшився на 4,17% та 12,5% відповідно. Найактивніші зміни після тренінгу відбулись з юнаками та дівчатами, які мали низький рівень ціннісного ставлення до інших, що засвідчує ефективність проведеної роботи. Юнаки й дівчата почали більше уваги звертати на оточуючих людей та їх проблеми, цікавитись справжніми причинами вчинків та виявляти вищу готовність поступитись власними інтересами заради інших людей, визнаючи їх цінність, демонструючи внутрішню впевненість у необхідності допомоги навіть незнайомим. Досліджувані з низьким рівнем продемонстрували зростання поваги до іншої особистості як такої, вважаючи, що більшість людей заслуговує на доброзичливе

ставлення. Для прикладу наводимо висловлювання досліджуваних ЕГ пізнього юнацького віку. Досліджувана О.Б. (18 р. 6 міс.), відповідаючи на прохання батька поїхати в село для допомоги хворій бабусі замість запланованої поїздки за кордон, до тренінгу визнала важливість такого рішення: *«Ну добре, я поїду в село»*; а після – прийняла таке ж рішення, але вже більш усвідомлено: *«Звісно, я поїду до бабусі. Адже я її дуже люблю, а без мене їй буде важко. За кордон поїду іншим разом»*. Досліджуваний А.Н. (19 р. 1 міс), про ситуацію, в якій чоловік напідпитку загубив гаманець, писав так: *«Та ну його, потрібно повернути гроші...»*, то після тренінгу він вважав так само, але вже намагався пояснити свою точку зору: *«Гаманець потрібно повернути, можливо це його останні гроші... Взагалі, така ситуація може трапитись з кожним...»*.

Згідно отриманих кількісних даних рівень **ціннісного ставлення** юнаків та дівчат до себе збільшився після проведення експерименту, показники якого презентовано на рис.3.13.

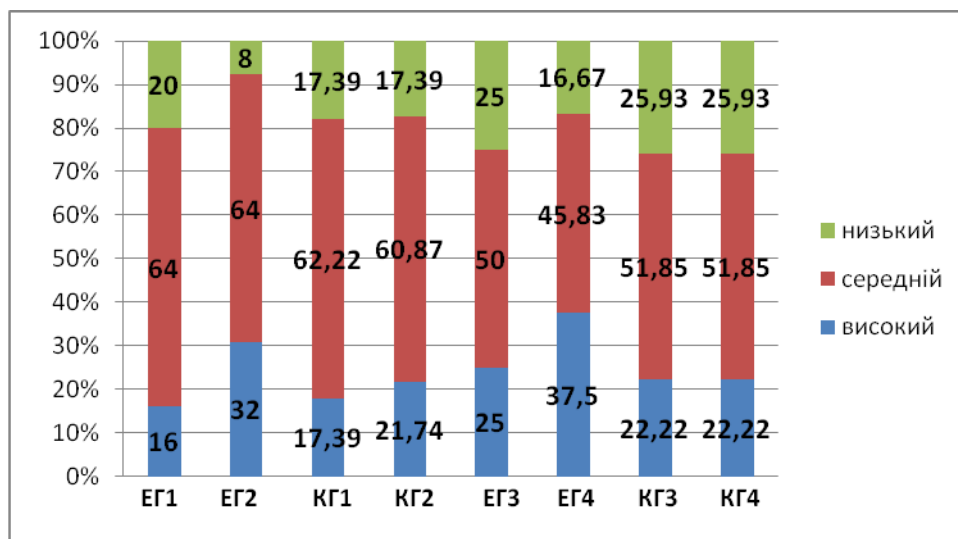


Рис. 3.13. Кількісні показники (у %) ціннісного ставлення до себе в досліджуваних раннього і пізнього юнацького віку до та після формувального експерименту

Умовні позначення: див. рис.3.1.

За даними рис. 3.13. можна стверджувати, що в досліджуваних ЕГ раннього юнацького віку спостерігалися зміни, зокрема збільшився на 16% показник високого рівня ціннісного ставлення до себе, що окреслює активнішу демонстрацію власної гідності оточуючим. Зменшився показник низького рівня на 12%, показник середнього залишився

на тому ж рівні. Цей факт можна пояснити тим, що в юнаків та дівчат цієї групи збільшився потенціал усвідомлення власної цінності та унікальності.

Звернемось до висловлювань юнаків та дівчат ЕГ. Наприклад, досліджуваний Є.Ж. (15 р. 8 міс), відповідаючи на повідомлення, що його дівчина запросила іншого на дискотеку, адже він не збирався йти туди, до тренінгу відповів: *«Що?! Справді?! А я й справді не прийду! (Насправді я прийду неочікувано на дискотеку і їй все скажу...)»*. Після тренінгу хлопець висловив дещо іншу точку зору: *«Я поговорю спочатку з ним і розповім як це негарно по відношенню до мене, а потім поговорю зі своєю дівчиною, можливо вона пожартувала; або він не зовсім правильно зрозумів»*. Досліджувана І.Л. (16 р. 1 міс.), на звинувачення в можливій образі іншої людини, спочатку зазначала: *«А я тут при чому?»*; після тренінгу вже прагнула розібратись в ситуації та надати допомогу іншому: *«Ти знаєш, давай сходимо до неї в лікарню, можливо я зможу чимось допомогти»*.

У пізньому юнацькому віці досліджувані ЕГ (рис.3.12.) демонструють не таке активне підвищення здібності поцінювати власну особистість, але показники ціннісного ставлення до себе проявляються з позитивною динамікою. Показник високого рівня зростає на 12,50%, отже, юнаки й дівчата частіше демонструють самоповагу до себе в різних життєвих ситуаціях, показуючи гідну поведінку. Показник середнього рівня розвитку ціннісного ставлення до себе зменшився на 4,17%. Це свідчить про вищу усвідомленість досліджуваних своєї важливості та неповторності і зменшення амбівалентності в сприйнятті свого морального Я. Частка низького рівня ціннісного ставлення до себе зменшилась на 4,33%, отже, підвищилась здатність юнаків та дівчат до морального самоздійснення та утвердження своєї значущості в соціумі. Проілюструємо формування ціннісного ставлення юнаків та дівчат на прикладах. Досліджуваний С.В. (18 р. 6 міс.), на ситуацію звинувачення другом (*«Я вчора бачив як ти в кафе цілувався з моєю дівчиною. Я завжди вважав тебе своїм другом»*), спочатку намагався звинуватити іншу сторону: *«Ти помилився, то був не я. Можливо твоя дівчина цілувалась з іншим?»*, а вже під час повторної діагностики прагнув чіткіше окреслити ситуацію та виявити справжню картину: *«Ти впевнений? Можливо тобі здалось? Я теж вважаю себе твоїм другом, саме тому я не міг так вчинити»*. Досліджувана І.Р. (18 р. 3 міс.), даючи пораду в ситуації повертати чи не повертати борг (50 грн.) знайомій, яка про нього забула, та виїздить за кордон, до тренінгу писала так: *«Ну,*

якщо в тебе немає грошей, то можливо їх не потрібно повертати»; а після тренінгу вважала, що «... краще поговорити з Оленою, можливо їй не потрібні гроші, або можна повернути їх пізніше, наприклад, поштою».

У КГ відбулись незначні зміни показників рівнів розвитку складових почуттєво-оцінного компонента сумлінності, які ми пов'язуємо із віковим зростанням вміння регуляції емоцій.

Проведений аналіз рівня розвитку конструктивних почуттєво-оцінного компонента сумлінності в юнацькому віці після тренінгу засвідчує якісні зміни. В юнаків та дівчат раннього юнацького віку підвищився рівень розвитку моральних почуттів, що проявляється в активізації визнання своєї провини та відповідальності, прагненні виправити ситуацію, кращій диференціації моральних переживань та усвідомленні їх причин; вони почали частіше співчувати та співпереживати людям, які не входять до їх референтного оточення, правильно сприймати психічний світ інших; для них характерна моральна зрілість та вміння бачити свої слабкі місця, правильна оцінка своєї та чужої моральної діяльності, на основі чого вони складають власну думку про особистість; їм властива вища повага до себе, усвідомлення своєї цінності та унікальності, адекватна реакція на критику, збільшення поваги до оточуючих, здатність жертвувати своїми інтересами задля іншого та поцінування людини з точки зору користі для суспільства. В юнаків та дівчат пізнього юнацького віку констатовано правильне розуміння причин своїх моральних переживань, які стають мотивами просоціальної, совісної поведінки, зниження афективного характеру моральних почуттів та адекватність реакцій на них; вони частіше враховують почуття оточуючих, боячись їх образити, співчують неприємностям незнайомих та неприємних їм людей, менше виказують вибірковість в проявах емоційного відгукування; їм властиве активне виправлення своїх недоліків, цікавість до думки оточуючих, вимогливість до себе, однакові моральні критерії в оцінці людей, прагнення дотримуватись пред'явлених собі самостійно моральних вимог; досліджувані цієї групи ефективніше будують міжособистісні стосунки через високу самоповагу, впевненіше утверджують свою цінність та демонструють гідну поведінку; вони проявляють вищу увагу та доброзичливість до оточуючих, активну готовність поступатись своїми інтересами, цікавляться причинами їх вчинків, поважають особистість іншої людини, визнають її цінність.

Презентуючи динаміку *регулятивного компонента* сумлінності, звертаємо увагу на позитивні зміни в досліджуваних юнацького віку після проведеної роботи. Результати порівняння показників складової «моральний вибір» презентовані нижче на рис. 3.14.

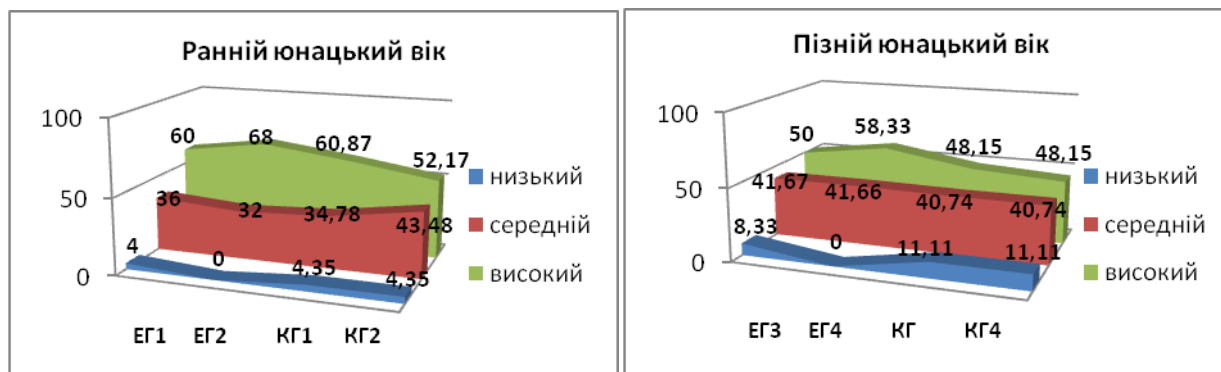


Рис. 3.14. Кількісні показники (%) рівня розвитку морального вибору в досліджуваних раннього і пізнього юнацького віку до та після формувального експерименту

Умовні позначення: див. рис.3.1.

Як видно з рисунку, показник високого рівня морального вибору ЕГ молодшого юнацького віку збільшився на 8% (від 60,00% до 68,00%). Нагадуємо, що моральний вибір досліджуваних цієї групи здійснюється на основі стійкого позитивного ставлення до моральних імперативів. Оцінюючи моральні ситуації, вони завжди враховують загальнолюдські моральні норми, а вибір роблять на основі суб'єктивних моральних цінностей, існування яких можуть зрозуміти та виправдати. На 4% зменшився показник середнього рівня морального вибору (від 36,00% до 32,00%), який проявляється нестійким ставленням юнаків та дівчат до моральних норм. Хочемо нагадати, що середній рівень об'єднує в собі два підрівня, які проявляються в активному нестійкому ставленні до моральних норм та пасивному нестійкому. Після тренінгу в досліджуваних 15-16 років збільшується активність нестійкого ставлення від 24,00% до 28,00% та зменшується нестійке пасивне ставлення до моральних норм від 12% до 4%. Юнаки і дівчата показали зростання потенціалу позитивного ставлення до моральних імперативів. Показник низького рівня морального вибору, який відрізняється активним негативним ставленням до моральних норм, зменшився на 4%, досягши після тренінгу в досліджуваних нульової

позначки. Цей факт свідчить про те, що юнаки й дівчата відмовились від демонстративного асоціального налаштування в міжособистісних взаємодіях та показують зростання стійкого ставлення до моральних орієнтирів.

У досліджуваних ЕГ пізнього юнацького віку (рис. 3.14.) показник високого рівня розвитку морального вибору збільшився від 50,00% до 58,33%, отже, юнаки й дівчата на 8,33% стали частіше в міжособистісних взаємодіях робити моральний вибір на основі лібералізованого ставлення до моральних норм. Показник середнього рівня залишився майже незмінним, зменшившись на 0,01%, але в юнаків та дівчат збільшилась активність процесу лібералізації моральних норм (від 29,17% до 33,33%). Відповідно, знизилась пасивність нестійкого ставлення, показник якої зменшився від 12,50% до 8,33%. Це доводить переведення моральних норм юнаками та дівчатами з рівня об'єктивної моралі до суб'єктивної, на основі чого й здійснюється свідомий моральний вибір. Після тренінгу показник низького рівня розвитку морального вибору знизився до нульової позначки, зменшившись на 8,33%. Такі зміни окреслюють у досліджуваних відсутність проявів негативного ставлення до моральних імперативів та збільшення суб'єктивного ставлення до них.

Позитивна динаміка спостерігається за даними опитувальника «Методика для визначення відповідальності» (табл. 3.1.). Як видно з табл. 3.1., в ранньому юнацькому віці якісні зміни спостерігаються в проявах **відповідальності за іншого**. В юнаків та юнок на 16% збільшився показник високого рівня, що свідчить про зростання здатності брати на себе відповідальність за однокласників, бажання допомогти іншим, прагненні знайти спільну точку зору. Досліджувані цієї групи активніше проявляють ініціативу в міжособистісних стосунках, частіше проявляють турботливе ставлення до оточуючих, з якими в них немає довірливих стосунків, це доводить зменшення на 14% показника середнього рівня розвитку відповідальності за іншого. На 2% зменшилась частка досліджуваних, які не проявляють відповідального ставлення до іншого. В КГ показники рівнів розвитку цього виду відповідальності залишилися незмінні.

Позитивні зміни після тренінгу відбулися з показником **«відповідальність за себе»**. Юнаки й дівчата ЕГ продемонстрували збільшення частки високого рівня на 12%. Ці дані свідчать про зростання прагнення більшості юнаків та дівчат до самовдосконалення та

самостійності, визнання необхідності брати на себе відповідальність за власні проступки, не чекаючи остеронь. Показник середнього рівня знизився на 4%, отже, досліджувані рідше почали проявляти невизначеність, відповідаючи за свої дії, в них зросла активність та ініціативність в поведінці. На 8% зменшилася частка досліджуваних з низьким рівнем, вони почали частіше замислюватися над своїми вчинками.

Таблиця 3.1.

Кількісні показники (у %) відповідальності досліджуваних юнацького віку до та після формувального експерименту

n = 99

Рівні		ДВ		ВС		ВІ	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Ранній юнацький вік				(ЕГ n =25; КГ n =23)			
Високий	до	32	34,78	44	43,48	20	21,74
	після	40	30,44	56	39,13	36	21,74
Середній	до	56	52,17	40	43,48	68	65,22
	після	56	56,52	36	43,48	54	65,22
Низький	до	12	13,04	16	13,04	12	13,04
	після	4	13,04	8	17,04	10	13,04
Пізній юнацький вік				(ЕГ n =24; КГ n =27)			
Високий	до	33,33	37,04	20,83	18,52	41,67	44,44
	після	41,67	33,33	33,33	18,52	54,17	44,44
Середній	до	58,23	59,26	66,67	70,37	54,17	51,85
	після	54,16	62,96	58,34	70,37	41,67	48,15
Низький	до	8,43	3,7	12,5	11,11	4,17	3,7
	після	4,17	3,7	8,33	11,11	4,17	7,41

Найменш значущі позитивні зміни після тренінгу спостерігаються в динаміці показників **дисциплінарної відповідальності** юнаків та юнок 15-16 років ЕГ. Частка досліджуваних з високим рівнем збільшилася на 8%. Ці кількісні дані дають змогу стверджувати, що в них зросло почуття обов'язку, старанність у виконанні дорученої справи, вони більше прислухаються до вимог оточуючих, що робить їх поведінку дисциплінованою та послідовною. Хоча показник середнього рівня розвитку дисциплінарної відповідальності не змінився, але на 8% знизився показник низького рівня. Ці дані окреслюють частіше свідоме, самостійне дотримання моральних вимог юнаками й дівчатами цієї групи.

Аналіз динаміки показників відповідальності в пізньому юнацькому віці демонструє позитивні зміни (табл. 3.1), що відбулися внаслідок розподілу досліджуваних за різними рівнями та окреслює подібні відмінності в розвитку відповідальності, як і в досліджуваних раннього юнацького віку. Найбільш якісні зрушення в ЕГ спостерігаються в проявах **відповідальності за іншого**. Показник високого рівня розвитку збільшився після проведеної роботи на 12,50%, на таку ж частку зменшився показник середнього рівня, показник низького рівня залишився незмінним. Такі зміни показників відповідальності за іншого засвідчують зростання цікавості до оточуючих, визнанні їх значущості для ефективних міжособистісних взаємодій та готовності виручити іншу людину та доводять зростання потенціалу цінувати іншу особистість.

Позитивні зміни в досліджуваних ЕГ пізнього юнацького віку відбулись в проявах **відповідальності за себе**. Частка високого рівня збільшилась на 12,50%. Цей факт вказує на те, що юнаки та дівчата 18-19 років частіше стали дотримуватись своїх обіцянок й добросовісно виконувати доручення, добиваючись потрібного результату. Частка середнього рівня зменшилась на 8,34%, що доводить зростання орієнтації на дисциплінованість, обов'язковість, добросовісність в міжособистісних взаємодіях юнаків та дівчат цієї групи. На 4,17% зменшилась частка досліджуваних, які не дотримувались обіцянки, не проявляли ініціативу та не виконували свої обов'язки.

Найменш значущі зміни в досліджуваних ЕГ пізнього юнацького віку відбулись із показниками **дисциплінарної відповідальності**. Показник високого рівня в юнаків та дівчат цієї групи підвищився на 8,34%, середнього – зменшився на 4,17%, низького – зменшився вдвічі. Отримані кількісні дані свідчать про зростання вміння в пізньому юнацькому віці свідомо дотримуватись суспільних та моральних норм, враховувати думку оточуючих при плануванні свої поведінки, відповідати за наслідки своєї поведінки.

Важливим показником регулятивного компонента є компонента є **моральний самоконтроль**, рівень розвитку якого презентовано в таб. 3.2. Динаміка показників до та після проведення формувального експерименту дає можливість зробити висновки стосовно характерних змін здібності контролювати власні емоційні стани, діяльність та міжособистісні стосунки в соціумі.

Таблиця 3.2.

Кількісні показники (у %) самоконтролю досліджуваних раннього юнацького віку до та після формувального експерименту

ЕГ n =25; КГ n=23

Рівні		ЕС		СД		СС	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Високий	До	20	17,39	52	52,17	48	47,83
	Після	36	17,39	60	47,83	56	47,83
Середній	До	72	73,91	44	43,48	48	47,83
	Після	60	78,26	36	47,83	40	47,83
Низький	До	8	8,7	4	4,35	4	4,34
	Після	4	4,35	4	4,35	4	4,34

Аналіз динаміки **емоційного самоконтролю** досліджуваних ЕГ раннього юнацького віку (таб. 3.2.) окреслив позитивні зміни в здібності контролювати свої емоційні прояви. Показник високого рівня після тренінгу збільшився на 16% (від 20% до 36%), середнього – зменшився на 12% (від 72% до 60%), зменшився також на 4% показник низького рівня (від 8% до 4%). На підставі цих даних можна стверджувати, що в результаті проведеної роботи вдалося вплинути на формування в юнаків та дівчат здібності до самоконтролю своєї моральної поведінки, зростання вміння контролювати та придушувати негативні емоційні прояви, які виникають при стосунках з оточенням. В них спостерігається вище усвідомлення своїх емоційних проявів та їх наслідків, прагнення стримувати їх експресивне вираження.

Крім того, були проаналізовані показники **самоконтролю в діяльності**, динаміка яких вказує на позитивні зміни. В юнаків та дівчат ЕГ раннього юнацького віку (табл. 3.2.) після проведеної роботи збільшилась частка високого рівня розвитку цієї здібності, його показник збільшився на 8% . Отже, в юнаків та юнок зросла старанність та добросовісність у виконанні обов'язків та доручень, вони почали пред'являти до себе та результатів своєї діяльності більшу вимогливість. На таку саму частку зменшився показник середнього рівня (від 44,00% до 36,00%). Досліджувані цієї групи почали активніше контролювати свою діяльність без зовнішнього нагадування, частіше доводити розпочату справу до кінця, демонструючи цим досягнення вищого рівня розвитку здатності до регуляції поведінки. Хоча після тренінгу й залишилась незміною частка юнаків та дівчат, які не можуть

самостійно контролювати свою діяльність та доводити розпочату справу до кінця, в них спостерігається зростання потенціалу такого вміння.

Наступна складова морального самоконтролю, **соціальний самоконтроль**, в досліджуваних раннього юнацького віку ЕГ (табл. 3.2.) проявився з якісними змінами. Збільшилася частка юнаків та дівчат, які демонструють розвинене вміння співвідносити свою поведінку з соціальними нормами, моральними вимогами та стандартами, ставитися з повагою до оточуючих, нівелювати прояви грубості, дослухатися до думок інших. Показник високого рівня в досліджуваних цієї групи зріс на 8% (від 48,00% до 56,00%). На таку саму частку зменшилась кількість досліджуваних, які можуть проявляти імпульсивність в соціальних взаємодіях (від 48,00% до 40,00%). Юнаки й дівчата стали менше порушувати правила поведінки в навчальному закладі, вони відмічають необхідність існування суспільних норм. Показник низького рівня розвитку соціального самоконтролю залишився незмінним, хоча досліджувані цієї групи визнали необхідність самоконтролю в соціальних стосунках.

Аналіз динаміки показників морального самоконтролю в пізньому юнацькому віці презентуємо в табл. 3.3.

Таблиця 3.3.

Кількісні показники (у %) самоконтролю досліджуваних пізнього юнацького віку до та після формувального експерименту

ЕГ n=24; КГ n=27

Рівні		ЕС		СД		СС	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Високий	До	20,84	18,15	56,33	55,56	54,18	55,56
	Після	37,5	22,22	62,5	51,85	62,5	55,56
Середній	До	70,83	74,07	35,34	40,74	41,67	40,74
	Після	58,33	70,37	33,33	44,44	37,5	40,74
Низький	До	8,33	7,4	8,33	3,7	4,17	3,7
	Після	4,17	7,4	4,17	3,7	0	3,7

У досліджуваних ЕГ пізнього юнацького віку аналіз динаміки показників **емоційного самоконтролю** засвідчує зростання здібності контролювати негативні емоційні переживання. Частка юнаків та дівчат з високим рівнем зросла на 16,66%. Після проведеної роботи юнаки та дівчата почали докладати більше зусиль для стримування

гніву чи образи, намагаючись не виказувати свої внутрішні переживання, рідше проявляти імпульсивність та неврівноваженість. Часка досліджуваних з середнім рівнем розвитку емоційного самоконтролю зменшилась на 12,5%, показник низького рівня в досліджуваних 18-19 років зменшився вдвічі, що доводить зростання вміння емоційної саморегуляції в цій групі юнаків та дівчат.

У досліджуваних ЕГ пізнього юнацького віку (таб. 3.3.) спостерігаються позитивні зміни в показниках **самоконтролю в діяльності**. Після проведеної роботи показник високого рівня збільшився на 6,17% (від 56,33% до 62,5%), низького рівня – знизився на 4,17% (від 8,33% до 4,17%), показник середнього зменшився на 2,01% (від 35,34% до 33,33%). Отже, юнаки та юнки 18-19 років стали більше уваги приділяти виконанню своїх обов'язків, відповідати за результати власної діяльності, самостійно, без зовнішнього впливу, контролювати виконання доручень.

У пізньому юнацькому віці динаміка показників **соціального самоконтролю** в досліджуваних ЕГ (табл. 3.3) окреслює зростання активності контролю дотримання норм та правил в суспільстві. Показник високого рівня в цій групі збільшився на 8,36% (від 54,18% до 62,5%), показник середнього рівня зменшився на 4,17% (від 41,67% до 37,5%), показник низького рівня розвитку цього виду самоконтролю після тренінгу відсутній, до тренінгу він складав 4,17%. Юнаки й дівчата почали частіше демонструвати нормативну та сумлінну поведінку в соціумі, контролювати свої висловлювання в навчальній групі та поза її межами, вони визнають необхідність соціальних норм для регуляції стосунків між людьми.

Слід зазначити, що позитивна динаміка спостерігається і в показниках рівня розвитку проявів **моральної регуляції** поведінки, що презентовано на рис. 3.15. Як видно з рисунку, в ранньому юнацькому віці досліджувані ЕГ демонструють зростання вміння регулювати свою моральну поведінку. Показник високого рівня розвитку моральної регуляції поведінки збільшився на 20%. Юнаки й дівчата рідше стали порушувати моральні норми через впевненість в неприпустимості такої поведінки, вони демонструють сумлінність, відповідальність та повагу до інших, намагаються уникати неоднозначних вчинків. Зросло усвідомлення юнаками й дівчатами важливості регуляції своєї поведінки відповідно до моральних норм, що простежується в зменшенні частки середнього рівня на 12%. Після тренінгу досліджувані цієї групи активніше демонструють моральну поведінку та

звертають більше уваги на її відповідність моральним вимогам. Зменшився – на 8% показник низького рівня розвитку моральної регуляції, отже, юнаки й дівчата цієї групи рідше стали порушувати моральні норми, хоча до тренінгу демонстрували асоціальну спрямованість.

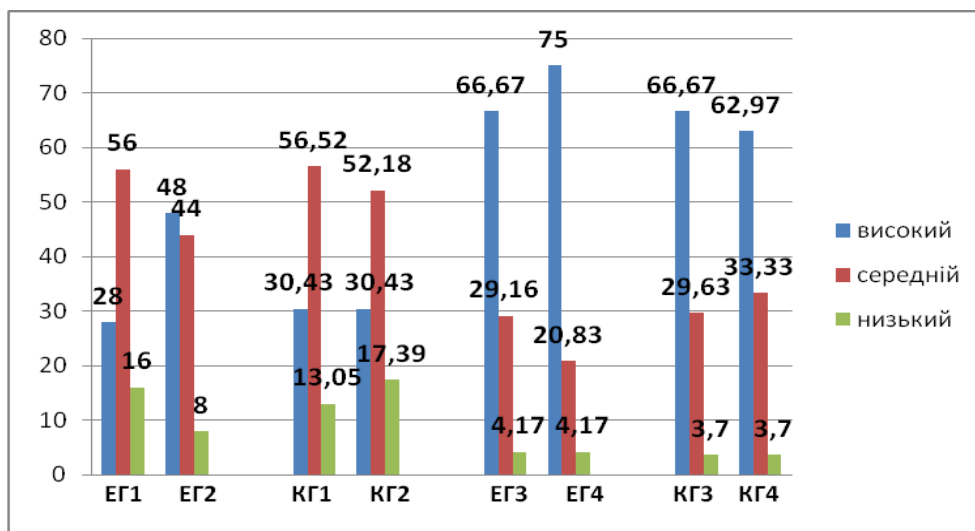


Рис. 3.15. Кількісні показники (у %) рівня розвитку моральної регуляції поведінки в досліджуваних юнацького віку до та після формувального експерименту

Умовні позначення: див. рис.3.1.

Аналіз динаміки показників проявів моральної регуляції поведінки досліджуваних ЕГ пізнього юнацького віку (рис. 3.15) окреслює позитивні зміни. Показник високого рівня в них збільшився майже на 9% (від 66,67% до 75%). Юнаки й дівчата менше зважають на думку референтного оточення стосовно дотримання правил поведінки, демонструють внутрішню переконаність в необхідності моральних обмежень, самостійно регулюють свою поведінку відповідно до сформованих моральних цінностей. Хочемо нагадати, що в пізньому юнацькому віці домінує моральна саморегуляція поведінки. Зменшилась частка досліджуваних з середнім рівнем (від 29,17% до 20,83%), які почали частіше демонструвати нормативну та добросовісну поведінку. Однак показник низького рівня не змінився (4,17%), але він також, як і в досліджуваних попередньої групи, окреслює збільшення потенціалу в сторону просоціальної поведінки.

В КГ відбулись незначні зміни показників, які визначають незначне зростання до саморегуляції моральної поведінки юнаками та дівчатами.

Отже, враховуючи аналіз показників регулятивного компонента сумлінності в досліджуваних, можна констатувати зростання вміння в ранньому юнацькому віці до відповідальності за себе та інших, контролю своєї моральної поведінки та проявів емоцій, вироблення стійкого ставлення до моральних норм та актуалізацію здібності до моральної регуляції поведінки. У пізньому юнацькому віці доведено активність лібералізації моральних імперативів та готовності до морального вибору на їх основі, збільшення вміння відповідати за інших та за себе, самостійно, без зовнішнього нагадування контролювати свою діяльність, стосунки та емоції, самостійно регулювати свою моральну поведінку спрямовуючи її до про соціального напрямку та активної демонстрації сумлінності.

Крім того, нами було застосовано метод математичної статистики з метою підтвердження позитивних змін після проведеної тренінгової роботи для установлення за критерієм (F^*) Фішера достовірності результатів дослідження рефлексивного, почуттєво-оцінного та регулятивного компонента сумлінності. Кількісні показники обчислення кутового перетворення Фішера представлені в таб.3.4 та 3.5. (дод. С). За гіпотезу H_0 нами було прийняте твердження, що частка осіб, в яких проявляється досліджуваний ефект у вибірці II (після тренінгової роботи) не більша, чим у вибірці I (до тренінгової роботи). Відповідно за гіпотезу H_1 – частка осіб, в яких проявляється досліджуваний ефект у вибірці II більша, чим у вибірці I. Досліджуваним ефектом виступило зростання показників високого рівня розвитку всіх складових сумлінності особистості в ранньому та пізньому юнацькому віці. Ми підтвердили гіпотезу H_1 в досліджуваних раннього юнацького віку за показниками «моральні знання» ($F^*=3,1$), «моральна рефлексія» ($F^*=1,75$), «емпатія» ($F^*=2,09$), «відповідальність за іншого» ($F^*=3,1$); в пізньому юнацькому віці – «моральні знання» ($F^*=3,13$), «моральна саморефлексія» ($F^*=1,75$). Відповідно, ми можемо констатувати позитивний вплив тренінгу в юнаків та дівчат, в ранньому юнацькому віці – на збільшення обсягу моральних знань, які забезпечують зразок просоціальної поведінки, здібності до моральної рефлексії, яка забезпечує інтеріоризацію моральних норм та цінностей, здатності емоційно відгукуватись на різні моральні явища в житті людей, зростання вміння добросовісного виконання доручень та дотримання своїх обіцянок. В пізньому юнацькому віці, крім збільшення обсягу моральних знань, спостерігається

зростання здібності до аналізу власної моральної діяльності, співвіднесення своєї поведінки з діяльністю оточуючих та прогнозування її наслідків.

Не зважаючи на те, що більшість отриманих показників не перевищують критеріїв достовірності, їх кількісне вираження дозволяє констатувати позитивний вплив тренінгу в ранньому юнацькому віці на збільшення рівня розвитку розуміння совісті ($\varphi^*=1,42$), моральної саморефлексії ($\varphi^*=1,56$), продуктивності моральних почуттів ($\varphi^*=1,44$), адекватної моральної самооцінки ($\varphi^*=1,16$), ціннісного ставлення до себе ($\varphi^*=1,34$). В пізньому юнацькому віці позитивний вплив тренінгу спостерігається в зростанні рівня розвитку розуміння совісті ($\varphi^*=1,17$), моральної рефлексії ($\varphi^*=1,1$), продуктивних моральних почуттів ($\varphi^*=1,16$), адекватної моральної самооцінки ($\varphi^*=1,46$), дисциплінарної відповідальності ($\varphi^*=1,18$), емоційного самоконтролю ($\varphi^*=1,28$).

Після проведеного тренінгу визначились і гендерні відмінності в показниках структурних складових сумлінності особистості (див. дод. Т - Ф, таб 3.6. – 3.11.). В дівчат раннього юнацького віку в рефлексивному компоненті домінують такі складові: розуміння совісті як внутрішнього регулятора моральної поведінки (в дівчат показник високого рівня збільшився на 23,08%, в хлопців – на 15,66%); орієнтація в моральних знаннях та розуміння сутності моральних якостей (в дівчат показник високого рівня зріс на 15,39%, в хлопців – на 11,67%). В почуттєво оцінному компоненті в них переважають моральні почуття з проявами сумлінності (показник цього рівня в дівчат збільшився на 23,8%, в хлопців – на 17%) та адекватна моральна самооцінка (показник цього рівня збільшився в дівчат на 23%, а в хлопців – на 17%). Регулятивний компонент в дівчат відрізняється якісними змінами готовності до морального вибору на основі лібералізованих моральних норм (в дівчат показник високого рівня збільшився на 15,38%, в хлопців – на 8,34%).

В хлопців раннього юнацького віку рефлексивний компонент сумлінності характеризується якісним вмінням виносити суб'єктивні моральні судження (в хлопців показник високого рівня збільшився на 33,33%, в дівчат – на 23,08%), аналізувати та сприймати моральний зміст власної психіки, що забезпечується моральною саморефлексією (показник високого рівня в хлопців зростає на 25%, подібний показник в дівчат – на 15%). В почуттєво-оцінному компоненті сумлінності хлопців домінує емоційне відгукування (показник високого рівня в хлопців збільшився на 17%, в дівчат – на 15,38%),

ціннісне ставлення до себе (показник високого рівня в них збільшився на 16,66%, в дівчат – на 15,38%) та до інших (показник високого рівня в них збільшився на 16,62%, в дівчат – на 15,38%). В хлопців цього віку переважає регулятивний компонент сумлінності, який проявляється вищим рівнем розвитку дисциплінарної відповідальності (показник високого рівня в хлопців збільшився на 8,34%, в дівчат – на 7,7%); відповідальності за себе (показник високого рівня в хлопців збільшився на 16,72%, в дівчат – на 7,69%), відповідальності за іншого (показник високого рівня в хлопців збільшився на 16,67%, в дівчат – на 15,38%), емоційного самоконтролю (показник високого рівня в хлопців збільшився на 16,67%, в дівчат – на 15,38%), самоконтролю в діяльності (показник високого рівня в хлопців збільшився на 8,33%, в дівчат – на 5,98%), соціального самоконтролю (показник високого рівня в хлопців збільшився на 8,33%, в дівчат – на 7,69%), моральної регуляції поведінки (показник високого рівня в хлопців збільшився на 25%, в дівчат – на 15,39%).

В пізньому юнацькому віці для розвитку рефлексивного компонента сумлінності дівчат характерна цікавість до моральної сфери та вищий рівень розвитку моральних знань (показник високого рівня в дівчат збільшився на 18,18%, в хлопців – на 18,19%). В почуттєво-оцінному компоненті переважають привласнені моральні цінності (показник високого рівня в дівчат збільшився на 18,19%, в хлопців – на 7,69%), моральні почуття, які стали мотивами моральної поведінки (показник цього рівня в дівчат збільшився на 22%, в хлопців – на 8%), адекватна моральна самооцінка (показник цього рівня збільшився в дівчат на 36%, а в хлопців – на 23%), ціннісне ставлення до себе (показник цього рівня збільшився в дівчат на 18,18%, а в хлопців – на 16,67%), ціннісне ставлення до інших (показник цього рівня збільшився в дівчат на 9,09%, а в хлопців – на 7,7%). В розвитку регулятивного компонента відзначається якісними змінами готовність здійснювати моральний вибір на основі лібералізованих моральних норм (показник цього рівня збільшився в дівчат на 9,09%, а в хлопців – на 7,7%), дисциплінарна відповідальність (показник цього рівня збільшився в дівчат на 9,09%, а в хлопців – на 8,49%); відповідальність за себе (показник цього рівня збільшився в дівчат на 18,18%, а в хлопців – на 15,39%); відповідальність за іншого (показник цього рівня збільшився в дівчат на 18,18%, а в хлопців – на 7,35%), самоконтроль в діяльності (показник цього рівня збільшився в дівчат на 9,09%, а в хлопців – на 7,69%),

моральна саморегуляція (показник цього рівня збільшився в дівчат на 16,78%, а в хлопців – на 7,69%).

Натомість, в хлопців пізнього юнацького віку переважає рефлексивний компонент в проявах сумлінності: вони мають вищий рівень розвитку розуміння совісті (показник високого рівня в хлопців збільшився на 23,08%, в дівчат – на 18,19%), моральної рефлексії (показник високого рівня в хлопців збільшився на 15,39%, в дівчат – на 9,09%), моральної саморефлексії (показник високого рівня в хлопців збільшився на 15,38%, в дівчат – на 9,09%). В почуттєво-оцінному компоненті домінує опосередковане та безпосереднє емоційне відгукування (показник високого рівня в хлопців збільшився на 23,07%, в дівчат – на 18,18%), а в регулятивному – емоційний самоконтроль (показник високого рівня в хлопців збільшився на 23,07%, в дівчат – на 18,18%).

Отже, виходячи з аналізу результатів дослідження після проведення формувального експерименту, можна зробити висновок про ефективність впровадження програми психологічного супроводу оптимізації розвитку сумлінності особистості раннього та пізнього юнацького віку. Вивчення основних аспектів процесу формування сумлінності юнаків та дівчат, зокрема її рефлексивного, почуттєво-оцінного та регулятивного компонентів показало, що основні цілі, які було поставлено на початку формувального експерименту, досягнуто.

3.3. Методичні рекомендації вчителям та практичним психологам щодо оптимізації розвитку сумлінності в юнаків та дівчат

Одним із стратегічних завдань сучасного реформування освіти є її переорієнтація на особистісний розвиток, який може бути забезпечений такою організацією навчального процесу й підбором методів роботи, що сприяють виявленню та розвитку індивідуальності кожного учня чи студента. Це висуває певні вимоги як до особистості педагога, так і його професійних якостей, зокрема до рівня його комунікативної підготовленості.

Однією з головних умов ефективної виховної роботи педагогів та психологів зі студентами є *встановлення довірливого спілкування*. Вихованці, з якими проводяться виховні бесіди, досить добре уявляють собі, як і з якого приводу будуть звертатись до них

педагоги, що породжує прагнення студента відмежовувати себе від «втручання», створюючи тим самим психологічні бар'єри, які заважають педагогічному впливу. Нерідко вихованці закриваються самі від себе, намагаючись, навіть в думках, не допустити можливість того, що вони в чомусь неправі. Адже при цьому доведеться визнати недоліки в своєму характері й неправомірність своїх вчинків. Принциповим для розвитку довіри є наступне: ініціатор спілкування має враховувати бажання вихованця до контакту та не вимагати відповідей, якщо студент не хоче їх давати, знаходити спільні інтереси, не вичерпувати предмет спілкування до кінця, застосовувати спеціальні прийоми для посилення прагнення до спонтанних висловлювань (демонстрація згоди, акцентування на оригінальності висловлювань, деталізація, переключення уваги), стимулювати будь-які прояви активності юнаків та дівчат, уникаючи при спілкуванні з ними повчальних інтонацій.

Важливим аспектом у роботі педагогів та психологів з юнаками й дівчатами по розвитку сумлінності є *вирішення моральних дилем*, спрямоване на тренування навичок логічного мислення та прийомів наукових досліджень у вирішенні морально-ціннісних проблем. Процес розвитку моральної самосвідомості студента на основі поглибленого гуманітарного мислення має превалювати над розвитком його моральних почуттів. Соціально зріла особистість насамперед має сприймати, оцінювати та поглиблено, об'єктивно аналізувати існуючі моральні стосунки. Для того, щоб процес вирішення моральних дилем проходив успішно та в ньому взяли участь всі учасники навчальної групи, потрібно звернути особливу увагу на вибір проблемного питання. Щоб отримати навички вирішення проблемної моральної ситуації, вихованцям важливо мати справу з дилемами, які стосуються їх безпосередньо та є насправді невирішеними. Під час проведення моральних дискусій слід дотримуватися певних вимог, які сприяють розвитку критичного мислення: 1) ситуація, яка обирається для дискусії, має бути типовою для суспільства й могла трапитися в житті кожного та порушувати актуальні проблеми; 2) враховувати вікові й індивідуальні особливості учасників дискусії; 3) кожна дилема містить конфлікт, який не мав би єдиного рішення, під час обговорення спонукати всіх учасників шукати власний шлях вирішення проблеми; 4) дилема має бути практично спрямована, тобто включати питання на зразок: «Як слід вчинити героєві ситуації?»; 5) психолог (педагог) займає нейтральну позицію, спрямовує дискусію, заохочує її учасників до висловлення власних

думок, не робить поспішних висновків. Такий підхід сприяє формуванню свідомої життєвої позиції особистості, критичного ставлення до цінностей, які активно нав'язуються сучасним суспільством, успішному процесу соціалізації підрастаючої особистості та адаптації до соціального середовища.

На формування сумлінності як стійкої морально-психологічної якості великий вплив здійснюють моральні цінності особистості. Утворення ціннісних орієнтацій студентської групи знаходиться під подвійним тиском: з одного боку, під впливом гуманітарної освіти й засобів масової інформації, які спрямовані підвищувати загальну інформованість студентів з етичних проблем суспільно-економічного життя, з іншого, під впливом сім'ї та найближчого неформального соціального оточення, в процесі освоєння соціальної практики. Для формування моральної сфери сучасних студентів доцільно використовувати *інтернет-обговорення* на сторінках сайтів навчальних закладів. Таке обговорення моральних дилем викликає в студентів живий інтерес, вони висловлюють свої думки вільно та неупереджено, наводячи справжні приклади із свого життя.

З метою гуманізації стосунків між викладачем та студентом можна використовували такий метод групової роботи як *рольові ігри*. Рольова гра дає можливість учасникам висловлювати почуття й думки, діяти в різні способи, але з урахуванням тієї соціальної ролі, яку вони виконують. Виконання ролей призводить до розширення меж самосвідомості, дає можливість тренувати навички вирішення різних ситуацій та усвідомити можливі приховані моральні мотиви рольової поведінки. Учасникам пропонується розіграти ролі студента і викладача на уроці. Наводимо нижче приклади ситуацій для розігрування ролей.

Інструкція викладачу. «Ви викликали студента відповідати, підозрюючи, що він не вивчив домашнє завдання. А підозрюєте Ви це тому, що бачили студента в центрі міста пізно ввечері, тоді як він живе на околиці. Ви впевнені, що студент просто гуляв, замість того, щоб вчити домашнє завдання. Вам дуже не подобається, що сучасні студенти багато часу приділяють розвагам та недостатньо - навчанню. А Ви стільки сил прикладаєте, готуючись до занять. Але пред'являючи свої звинувачення, Ви хочете, щоб студент сам зізнався, що прогуляв, замість того, щоб навчатись.»

Інструкція студенту. «Ви не вивчили урок через те, що ввечері підробляли в магазині прибиральником. Але не хочете про це нікому розповідати. Ви вважаєте, що нічого нема

страшного, якщо деякий час будете отримувати погані оцінки. Адже Вам зараз так потрібні кошти, тому, що Ви збираєтесь у подорож за кордон. Ви не хочете, щоб про це хтось знав. В той же час, Вам дуже потрібні гарні оцінки, щоб батьки відпустили у подорож. Але викладач чомусь прискіпливо до Вас ставиться, а Вам потрібно умовити його не ставити поганої оцінки.»

Обговорення:

- Які були Ваші почуття, коли Ви виконували свою роль?
- Чи вплинуло Ваше негативне ставлення до надмірних розваг студентів на Ваші звинувачення? (питання до викладача)
- Як Ви гадаєте, чим було викликане прискіпливе ставлення викладача до Вас? (питання до студента)
- Чи бували у Вас випадки, коли якісь не зовсім об'єктивні причини впливали на Ваше ставлення до студента?

Ще один важливий напрямок виховної роботи з формування сумлінності в юнаків та дівчат – *зустрічі з цікавими людьми* (визначні особистості для молоді, відомі спортсмени, священнослужителі, працівники міліції), які проводяться у формі круглих столів. Такі зустрічі дають можливість обговорити різні проблемні ситуації з різних точок зору, визначити спільні моральні цінності, налаштувати молодь на їх позитивне сприйняття, перейняти позитивні зразки поведінки, коли не порушуючи моральних приписів можна досягти успіху, спрямувати енергію студентів на певні звершення.

Наступний метод роботи - *конкурси проектів та соціальних реклам* різного спрямування із застосуванням новітніх інформаційних технологій. Метою є формування світоглядної позиції студентів, завдяки якій вони могли б чітко усвідомити, що, підкоривши свою діяльність інтересам колектива й суспільства, тим самим створюють передумови для задоволення своїх власних інтересів і потреб. Розробка проектів викликає інтерес до певних життєвих проблем, спрямовує на їх вирішення, посилює ціннісне ставлення до оточуючих. Наприклад: історичні проекти («Видатні люди мого краю», «Стіна плачу»), спрямовані на пошук людей, які відіграли певну роль для рідного краю в різні складні періоди; проекти, які мають на меті піклування про створення і збереження традицій, передача їх від одного покоління до іншого як духовного надбання («Моя сім'я –

моя фортеця», «Історія моєї сім'ї», «Традиції моєї сім'ї»); проекти, спрямовані на пошуки сенсу життя сучасної молоді та людства («Студент в сучасному світі», «Хто така Людина?» та ін).

Рекомендуємо також залучати молодь до участі в різних *благодійних акціях*, які мають на меті допомогти різним верствам населення, що потребують особливої уваги, та ефективно впливають на розширення меж моральної самосвідомості. Це можуть бути збори речей та іграшок для дитячих будинків з подальшою їх передачею новим власникам самими студентами; збирання коштів для купівлі медичного обладнання (наприклад, участь у досить відомій акції «Від серця до серця») тощо. Сюди також можна віднести і різні форми соціальної роботи, які проводять студенти на допомогу різним організаціям (за їх домовленістю з адміністрацією навчального закладу), участь в суботниках з благоустрою територій. Такі форми роботи позитивно впливають на формування чіпких світоглядних орієнтацій, тернування навичок співробітництва, відповідальності та формування ціннісно-орієнтаційної єдності студентської групи.

Розвиток совісті, на думку І.Д.Беха, процес надзвичайно суперечливий, який не може здійснюватися лише в межах соціально-позитивних вимог. Конкретна моральна дія, на його думку, завжди детермінована єдністю зовнішніх та внутрішніх умов, які можуть змінити первинне спонукання людини, внаслідок чого вона здатна на вчинок, який суперечить її моральним переконанням. Це відбувається через те, що моральні орієнтири особистості, головним показником яких має бути стійкість, завжди перебувають у процесі становлення, а тому ця стійкість завжди відносна. Моральна стійкість, відзначав вчений, властива далеко не всім. Вона є лише тим ідеалом, до якого мусить прагнути кожна особистість. За психологічною природою совість є емоційно-когнітивним утворенням. Її змістове наповнення становлять загальнолюдські моральні цінності - щедрість, милосердя, чесність, правдивість, терпимість, любов до людей. Виховання цих цінностей потребує тонких, науково-обґрунтованих дій. Стратегія виховної роботи, на думку І.Д.Беха, повинна приводити до формування особистісної поведінки, детермінованої самозаохоченням та самопокаранням [15].

Підсумовуючи наші методичні рекомендації педагогам та психологам щодо оптимізації процесу розвитку сумлінності в юнацькому віці, слід зазначити, що почуття сумлінності є одним із провідних інтегральних механізмів моральної зрілості особистості,

яке зосереджує в собі внутрішні вимоги особистості до своєї поведінки, концентруючи усвідомлене переживання своїх обов'язків перед найближчим соціальним оточенням і суспільством. Виховання сумлінності юнаків та дівчат слід розглядати як невід'ємну частину розвитку всіх внутрішніх морально-регулятивних механізмів їх поведінки. Цей процес може бути ефективним при виконанні певних умов: дотримання наявності свободи волевиявлення студентів у навчальній групі; актуалізація у виховній роботі найвищих моральних потреб і цінностей; висування до вихованців більш високих вимог і розвиток їх здатності до самоусвідомлення; розвиток здатності до автономного логічного морального мислення, яке дає можливість вірно оцінювати і переживати свої вчинки, знаходити в них морально-естетичний сенс; допомога юнакам та дівчатам в усвідомленні власних емоційних почуттів і переживань, їх вербалізації як внутрішньої спонуки до конструктивного діяння щодо них; створення найбільш оптимального співвідношення між оцінкою студента та його самооцінкою. Об'єктивна самооцінка студента має ґрунтуватись на моральному самопізнанні, розвитку гуманістичного мислення і усвідомленні великої самоцінності людини; створення таких типів моральних відносин в навчальній групі та навчальному закладі, в яких особистість частково позбувається зовнішніх чинників соціально-правового і морального контролю, має змогу брати відповідальність на себе, що позитивно впливає на розвиток внутрішніх морально-регулятивних механізмів поведінки.

Виховання сумлінності особистості повинно бути цілеспрямованим й психологічно забезпеченим відповідною підтримкою та допомогою з боку психологів і педагогів, тому ми вважали за доцільне розробити для них відповідні методичні рекомендації, які б допомагали юнакам і дівчатам активізуватися у напрямку суб'єктної активності в площині формування морального світогляду та сприяти досягненню ними вищого рівня розвитку моральної саморегуляції, яка виступає умовою ефективної міжособистісної взаємодії. Зауважимо, що застосування запропонованих методів буде більш ефективним завдяки спільній діяльності практичного психолога з викладачами, оскільки їх співпраця покликана забезпечити цілісність психолого-педагогічного впливу на особистість, яка розвивається. Запропоновані методи і прийоми можуть втілюватися у зміст і форми проведення виховних бесід, тренінгів, навчальних та розвивальних занять.

Висновки до третього розділу

Результати проведеного емпіричного дослідження дозволили нам створити розвивальну програму, яка включала методичні заходи з педагогами, батьками та юнацтвом. Одним з головних аспектів у роботі з педагогами та батьками було підвищення їх психологічної компетентності стосовно морального та особистісного розвитку в юнацькому віці, надання їм практичних рекомендацій з метою побудови ефективних взаємостосунків та налагодження ціннісного ставлення один до одного. Допомога юнакам і дівчатам здійснювалася з метою активізацію формування сумлінності як стійкої моральної якості. Тренінг сприяв розвитку здатності юнаків і дівчат до самопізнання, самоусвідомлення та ціннісного самоприйняття, формуванню здатності до відповідальності, самоконтролю, регуляції власного емоційного стану, розвитку ціннісного ставлення до іншої особистості, здійсненню правильних, свідомих моральних виборів та моральних вчинків.

Аналіз результатів вивчення компонентів сумлінності особистості в юнацькому віці свідчить про наступне:

- в більшості досліджуваних раннього юнацького віку відзначається підвищення орієнтації в моральних знаннях, чітка тенденція привласнення моральних цінностей, формування автономної моралі та стійкої моральної саморефлексії; зниження афективності моральних переживань, зростання адекватної моральної самооцінки, здатності до правильного сприйняття внутрішнього світу оточуючих та цінування унікальності іншої особистості; переважання стійкого ставлення до моральних норм, збільшення вміння відповідальності за себе, емоційного самоконтролю та контролю своєї моральної діяльності, актуалізацію моральної регуляції поведінки;

- у меншій половини юнаків та дівчат пізнього юнацького віку було діагностовано нестійкі моральні цінності та моральну саморефлексію, в них зменшилась індиферентність моральних ставлень, імпульсивність емоційних проявів, безвідповідальність, корисливе ставлення до оточуючих та визнання цінності особистості лише за певних умов.

Аналіз гендерних відмінностей в розвитку сумлінності після проведення тренінгу засвідчує найбільш якісні зміни в показниках регулятивного (зростання здібності до

регуляції своїх емоційних переживань, відповідальності за інших, самоконтролю діяльності) компоненту, в хлопців – рефлексивного (активність самоаналізу власної моральної діяльності та поведінки), почуттєво-оцінного (підвищилась здатність до співпереживання та ціннісного ставлення до себе) компонентів. В пізньому юнацькому віці більшість дівчат демонструють активне формування соціального самоконтролю й дисциплінарної відповідальності, в хлопців, натомість, зменшилась байдужість моральних ставлень як до себе так і до оточуючих, вони рідше показують неусвідомлене сприйняття та оцінювання своєї моральної діяльності.

Виходячи зі специфіки процесу розвитку сумлінності особистості в юнацькому віці нами були розроблені методичні рекомендації практичним психологам та педагогам, які сприятимуть активізації зазначеного процесу. Процес активізації зростання показників сумлінності особистості юнацького віку сприяє її суб'єктній активності та моральним вчинкам у міжособистісному просторі.

ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретичне узагальнення та експериментальне вивчення особливостей генези сумлінності особистості юнацького віку, визначено сутність поняття «сумлінність особистості юнацького віку», проаналізовано специфіку генези зазначеного утворення у період дитинства й дорослішання, визначено структуру та складові зазначеного утворення, розроблено психологічну модель розвитку сумлінності в ранньому й пізньому юнацькому віці, обґрунтовано критерії, рівні й показники прояву зазначеного феномена, здійснено експериментальну апробацію програми психологічного супроводу оптимізації розвитку сумлінності як стійкої моральної якості.

1. Сумління – це найскладніша форма моральної самосвідомості, яка характеризує здатність особистості здійснювати моральний самоконтроль, самостійно формулювати для себе моральні обов'язки, актуалізувати власні потенціали для самооцінки своїх вчинків; воно виступає показником соціальної зрілості особистості, структуруючи її моральне обличчя, духовність життєвого шляху. В процесі розвитку в особистості формується сумлінність як стійка моральна якість з розвиненим сумлінням; як найвища морально-

духовна цінність, що кристалізує в людині морально-духовні потенціали. Сумлінність – інтегративне моральне утворення, яке актуалізує моральну саморегуляцію поведінки у відповідності з ціннісним ставленням до загальнолюдських моральних норм.

Виокремлено структурні складові сумлінності, що включають рефлексивний (моральні знання, моральні цінності, моральна рефлексія та саморефлексія), почуттєво-оцінний (моральні почуття, моральна самооцінка, емпатія, ціннісне ставлення до себе та інших), регулятивний (моральний вибір, відповідальність, самоконтроль, моральна регуляція поведінки) компоненти.

2. Сумлінність як стійке моральне утворення формується в процесі онтогенезу. В дошкільників (*морально-гедоністичний етап*) розвивається певна система морального орієнтування, вони здійснюють моральні вчинки з гедоністичних мотивів, з'являються прояви сорому. В молодшому шкільному віці (*формально-довільний етап*) діти спонтанно засвоюють моральні норми, які часто мають формальний характер, демонструють більш-менш стійкі моральні переживання та моральну поведінку, що виявляється лише в окремих моральних вчинках. Для підлітків (*оцінно-контролюючий етап*) властиво виявляти моральну рефлексію, моральну самооцінку та моральний самоконтроль, відповідальне ставлення та співпереживання до оточуючих; вони утверджують власні моральні цінності, на які орієнтуються у своїй поведінці.

Юнацький вік є сензитивним для розвитку сумлінності особистості. В юнаків та дівчат (*ціннісно-регулюючий етап*) актуалізується розвиток сумлінності, який виявляється в наступному: відбувається активна переоцінка ціннісних уявлень та моральне самовизначення, формуються автономні моральні цінності, здатність до моральної рефлексії та саморефлексії, співпереживання, зростає емоційна чутливість як показник емоційної зрілості, відбувається ціннісне самовизначення та формується глобальне ціннісне ставлення, збільшується відповідальність, активізується моральна саморегуляція.

3. Критеріями визначення сформованості сумлінності як стійкої морально-психологічної якості виступають усвідомлені моральні переконання, ціннісні ставлення, просоціальні вчинки.

Процес формування сумлінності в юнацькому віці характеризується такими рівнями: *високий рівень*, що притаманний юнакам і дівчатам, які мають усвідомлені моральні

цінності, при вирішенні моральних ситуацій орієнтуються на принципи справедливості та можуть логічно довести сутність моральних нормативів; добре диференціюють свої моральні переживання та усвідомлюють їх причини, проявляють ціннісне ставлення до себе та інших; виявляють ліберальне ставлення до суспільних імперативів, яких постійно дотримуються, та готовність здійснювати моральні вчинки. *Середній рівень*, що властивий юнакам та дівчатам, які мають як інтеріоризовані, так і набуті моральні цінності, а при винесенні моральних суджень беруть до уваги окремі моральні критерії; часто зосереджуються на переживаннях докорів сумління, проявляють вибіркоче ціннісне ставлення до оточуючих, їх самоповага залежить від ситуації; здійснюючи моральний вибір, часто враховують думку значущих осіб, інколи можуть порушувати моральні норми через несформовану потребу самостійно врегульовувати свою поведінку. *Низький рівень*, що характерний юнакам і дівчатам, моральні переконання яких свідчать про демонстративну незалежність від моральних норм; виявляють обмежену моральну рефлексію суспільних і моральних нормативів; виказують індіферентність у проявах моральних почуттів; можуть виявляти свідоме асоціальне ставлення до оточуючих; схильні здійснювати аморальні вчинки задля власної користі, досить часто виявляють безвідповідальність.

4. В ранньому юнацькому віці розвиток сумлінності особистості характеризується зростанням орієнтації в негативних та позитивних моральних якостях, усвідомленими моральними цінностями, моральною рефлексією на рівні конвенційної моралі та більшою мірою проявами ситуативної моральної саморефлексії, ніж стійкої. Юнаки й дівчата виявляють моральні почуття, які пронизані соромом, виною, каяттям, безпосередніми співпереживаннями; переважає завищена моральна самооцінка та більш ціннісне ставлення до себе, ніж до інших. Вони здійснюють моральний вибір на основі стійкого ставлення до соціальних норм, їм притаманна відповідальність за себе та емоційний самоконтроль, проявляють здатність до моральної регуляції поведінки.

В пізньому юнацькому віці дівчата та хлопці вільно орієнтуються в моральних якостях, мають привласнені моральні цінності, демонструють автономні моральні судження, стійку моральну саморефлексію. В проявах їх моральних почуттів переважає сумлінне ставлення, здатність до безпосереднього та опосередкованого співпереживання, більшою мірою їм властива адекватна моральна самооцінка та ціннісне ставлення до інших.

У них виявляється лібералізоване ставлення до моральних норм, домінування відповідальності за іншого, соціальний самоконтроль, моральна саморегуляція поведінки.

5. Гендерні відмінності в розвитку сумлінності особистості раннього юнацького віку полягають у тому, що дівчата проявляють об'єктивніше розуміння сутності совісті, вищий інтерес до моральної сфери, ширші моральні знання, більш розвинену здібність до моральної рефлексії та саморефлексії, емоційного відгукування, вище ціннісне ставлення до себе, готовність до морального вибору, здатність до відповідальності за себе та дисциплінарного самоконтролю. Хлопці цього віку частіше демонструють менш усвідомлене розуміння сутності совісті, їх моральні переживання стають мотивами ціннісного ставлення, здатні управляти емоціями в будь-якій проблемній ситуації, проявляють більш вищий емоційний та соціальний самоконтроль в поведінці.

В пізньому юнацькому віці дівчата виявляють вищу здатність до емоційного відгукування, а хлопці, натомість, демонструють ширший обсяг моральних знань, стійкішу моральну саморефлексію, адекватну моральну самооцінку, ціннісне ставлення до себе та іншого, краще контролюють свої емоційні прояви.

6. Активізація формування сумлінності в юнацькому віці досягається в процесі впровадження програми психологічного супроводу з оптимізації розвитку зазначеного феномена на основі особистісно орієнтованого підходу. Ефективність запропонованого авторського тренінгу проявляється в розвитку здатності юнаків та дівчат до аналізу своєї моральної сфери, свідомому привласненні моральних цінностей, активізації ціннісного ставлення до інших та до себе, удосконаленні навичок емоційної регуляції, моральної саморегуляції. Розроблені практичні рекомендації спрямовані на допомогу практичним психологам у розвивальній роботі з юнацтвом з метою актуалізації їх суб'єктної активності в площині формування морального світогляду та досягнення ними більш вищих рівнів розвитку сумлінності.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів аналізу генези сумлінності особистості в юнацькому віці. Проблема, яка піднімається у нашій роботі, може стати відправним пунктом для більш поглибленого вивчення факторів та механізмів впливу на становлення сумлінності юнаків та дівчат як стійкої моральної якості. Крім того, не розв'язаними залишаються питання генезису сумлінності людей дорослого віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авксентьева Т. А. Формування моральної свідомості студентів вищих педагогічних навчальних закладів Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук. Тернопіль, 2005. – 19 с.
2. Агеев В.С. Психологические и социальные функции полоролевых стереотипов // Вопр. психологии. – 1987. – №2. – С. 152-158.
3. Алешина Ю.Е., Волович А.С. Проблемы усвоения ролей мужчины и женщины: [Психол. исслед.] // Вопр. психологии. – 1991. – №4. – С.74-82.
4. Алексеева Ю.А. Становлення моральної самосвідомості підлітка у процесі психологічного консультування. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук. Київ – 2006. – 230 с.
5. Анисимов С.Ф. Мораль и поведение. – 2-е изд., доп. – М.: Мысль, 1985. – 155 с.
6. Антилогова Л.Н. Нравственное сознание личности и его структура / Сибирская психология сегодня. Сборник научных трудов. Кемерово: Кузбассвузиздат, 2002 // <http://hpsy.ru/public/x2480.htm>
7. Апетик Н.М. Моральна саморегуляція як умова попередження девіантної поведінки підлітків. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук. Чернівці, 2001. - 231 с.
8. Апресян Р.Г. Проблема другого «Я» и морального самосознания личности // Философские науки. – 1986. - №6. – С.53-59
9. Аристотель. Большая этика // Соч.: В 4 т. – М., 1983. - Т.4. - С.205
10. Бабій М.Ю. Свобода совісті. К.: Вища школа. 1994. – 86 с.
11. Бакштановский В.И. Моральный выбор личности: альтернативы и решения. М.: Изд-во полит. литер., 1983. – 224 с.
12. Барна М.В. Програма соціально-психологічного тренінгу з розвитку емпатійності майбутніх практичних психологів // Практична психологія та соціальна робота, 12, 2006. – С. 50-66
13. Барно О.М. Особливості формування світогляду молоді на сучасному етапі розвитку суспільства // Наукові студії із соціальної та політичної психології. Збірник статей. Випуск 16 (19). Київ, 2007. – с. 3 – 12

14. Бендас Т. В. Гендерная психология: Учебное пособие. — СПб.: Питер, 2006. — 431 с.
15. Бех І.Д. Виховання особистості: Сходження до духовності: Наук. Видання. — К.: Либідь, 2006. — 272 с.
16. Бех І.Д. Виховання особистості: Підручник. - К.: Либідь, 2008. - 848 с.
17. Бех И.Д. Нравственная личность: стратегия становления. Ровно, ред. — изд. отдел упр. по печати, 1991 — 146 с.
18. Бех І. Свіість: психологічна сутність та механізм виховання // Рідна школа, №1-2 (січень-лютий), 2011. — С.3-7
19. Блага К., Шебек М. Я — твой ученик, ты — мой учитель: Кн. для учителя: Пер. с чеш.- М.: Просвещение, 1991.- 143 с.
20. Бойко В.В. Трудные характеры подростков: развитие, выявление, помощь. Учебное пособие. — СПб.: Изд. «Союз», С.-П., 2002. — 160 с.
21. Болотава А.К. Развитие самосознания личности: временной аспект // Вопросы психологии, март - апрель, №2, 2006. - С.116-125
22. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте М.: Просвещение, 1996 — 560 с.
23. Бондаревская Е.В. Формирование нравственного сознания у старших школьников. Учебное пособие по спецкурсу. — Ростов-на-Дону, 1976. — 192 с.
24. Боришевський М.Й. Виховання самоконтролю в поведінці учнів початкових класів. К., 1990. — 143с.
25. Боришевский М.И, Жаворонко А.И., Тищенко С.П. Потребность подростков в избирательном общении как фактор развития их морального самосознания. // Проблемы формирования социогенных потребностей. Материалы I Всесоюзной конференции (4-6 ноября 1974 г., Тбилиси). С. 254 — 257с.
26. Боришевський М.Й. Моральні переконання та їх формування у дітей. К.: Знання, 1979. — 48 с.
27. Боришевский М.И. Развитие саморегуляции поведения школьников. Диссертация в форме научного доклада на соискание ученой степени доктора психологических наук. К., 1992. - 77 с.

28. Боришевський М.Й. Розвиток морального саморегулювання поведінки учнів / Психологія: Респ. научн.-метод. сб. / М-во просвещения УССР, НИИ психологии. - К.: Рад. шк., 1985. - Вип.24. - 199 с.
29. Бороздина Л.В. Динамика самооценки от подросткового возраста к взрослости // Новые исследования в психологии и возрастной физиологии, №2, 1989. - ст. 9-14
30. Бочкарева Г.Г. Психологическая характеристика мотивационной сферы подростков - правонарушителей. В кн.: Изучение мотивации детей и подростков. М., 1972. – 352 с.
31. Братусь Б.С. Нравственное сознание личности. М.: Знание, 1985. – 64 с.
32. Братусь Б.С. Психология. Нравственность. Культура. М.: Менеджер, Роспедагенство, 1994. – 164 с.
33. Булах І.С. Психологія особистісного зростання підлітка: Монографія. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2003. – 340 с.
34. Булах І.С., Алексеева Ю.А. Розвиток моральної самосвідомості особистості підлітка: Навчально-методичний посібник. - К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2003. - 72 с.
35. Булах І.С., Семенча Л.Г. Психотехнологія корекції афекту неадекватності та дазадаптованості у підлітків: Навчально-методичний посібник. – К.: ННПУ ім.М.П.Драгоманова. – 2010. – 96 с.
36. Вардомацкий А.П. Моральная регуляция поведения личности. / Под ред. В.М.Конона - М.: Наука и техника, 1987. - 128 с.
37. Великий тлумачний словник української мови / Уклад. І голов. Ред.. В.Т.Бусел. – К.: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2002. – 1440 с.
38. Вернудіна Ірина Філософсько-педагогічні аспекти совісті – центрального чинника моральної самосвідомості людини (До 125-річчя з дня народження Івана Огієнка – митрополита Іларіона) // Інститут Українознавства: науковий, суспільно-політичний, культурно-мистецький, релігійно-філософський, педагогічний журнал, 2007. - №1. – с.81-83.
39. В мире подростка / Под редакцией Бодалева А.А. – М., Медицина, 1980. - 296 с.
40. Возрастная и педагогическая психология. Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. Под ред. проф. Петровского А.В. – 2-е изд., испр. и доп. - М., «Просвещение», 1979. – 288 с.
41. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посіб. / О.В.Скрипченко, Л.В.Долинська, З.В.Огороднійчук та ін. – К.: Просвіта, 2001. – 416 с.

42. Вчимося вирішувати проблеми / Азарова Т.В., Барчук О.І., Беглова Т.В., Бітянова М.Р., Корольова Е.Г., Пяткова О.М.; під аг. ред. Бітянової М.Р. – К.: Главник, 2007. – 144 с.
43. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика – пресс, 1996. – 533 с.
44. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. / Под ред Д.Б.Эльконина. - М.: Педагогика, 1984. – 432 с.
45. Гаврилова Т.А. Эмпатия и ее особенности у детей младшего и среднего школьного возраста: Автореферет диссертации на получение научной степени кандидата психологических наук. Ленинград, 1977 - 23 с.
46. Гештальт-психология и социально-когнитивная теория личности. К.Левин и А.Бандура.-Спб.: Прайм-Еврознак, 2007. – 125 с.
47. Гільова Л.Л. Психологічний механізм формування морального образу «Я» старшокласників //Наукові записки. Інститут психології ім. Г.С.Костюка АПН України. / За ред. академіка С.Д.Максименко. Випуск 34 - К.: Міленіум 2007. - с. 133 – 139
48. Гинзбург М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения // Вопросы психологии. – 1994. - №3. – С.43-53
49. Головаха Е.И., Панина Н.В. Психология человеческого взаимопонимания. – К.: Политиздат Украины, 1989. – 189 с.
50. Горбачова Л., Ігнатенко В. Я – маленький філософ. Цикл занять // Психолог, №28 (364), липень, 2009. – С.3-19.
51. Грановская Р.М. Подростковая и юношеская психология // Элементы практической психологии. – 3-е изд. – СПб: свет, 1997. – С. 406-440.
52. Грецов А., Бедарева Т. Психологические игры для старшеклассников и студентов / ил. Т.Бедаревой. – СПб.: Питер, 2008. – 190 с.
53. Григораш В. В. Формирование совестливости как нравственного качества личности в процессе этического воспитания старшеклассников. Автореферат диссертации на получение научной степени кандидата педагогических наук. Институт развития личности РАО, 1994. – 20 с.
54. Гримак Л.П. Общение с собой: Начало психологии активности. – М., 2009. – 333с.
55. Гримак Л.П. Резервы человеческой психики: Введение в психологию активности. – М., 1989. – 285 с.

56. Грінченко Б.Д. Словник української мови: В 4-х т. – К., 1909. – Т.450. Гулуа В.Л. Диалектика емоціонального и раціонального в морали. Тбілісі: Мецніереба, 1981. - 291 с.
57. Гумманістический психоаналіз. К.Хорні, Э.Эріксон, Э.Фромм. / Роберт Фрейджер, Джон Фейдімен. – Спб., Прайм – Еврзнак, 2007. – 156 с.
58. Гурін В.Н. Формірованія нравственнoгo сoзнанія и пoведенія старшкласнікoв: (Педагогічeска я наука - реформe шкoли). - М.: Педагогіка, 1988. - 136 с.
59. Гурлєєва Т.Г. Діагностика та корекція відповідальності у підлітків // Практична психологія та соціальна робота №5, 1999. - С.5-11
60. Гусейнов А.А. Апресян Р.Г. Етика. – М.: Гардарики, 1999. – 495с.
61. Демиденко В.К. Сoвість: Навчально - методичний посібник / Міністерство освіти і науки України, науково-методичний центр середньої освіти. - Київ, 2000. - 86 с.
62. Демиденко В.К. Сoвість (Моральне виховання) // Рідна школа, № 10. – с.34-36
63. Демиденко В.К. Деякі аспекти морального виховання: Практичний матеріал для класних керівників, вихователів і вчителів / МО України, Київ, 1995. – 40 с.
64. Денисова О., Квітка Я.М., Ковганіч Г.Г., Константінов С.Ф. Знаємо та реалізуємо свої права / У рамках програми «Сприяння просвітницькій роботі «рівний-рівному» серед молоді України щодо здорового способу життя» – К.: Міленіум, 2002. – 164 с.
65. Донцов А.В. Формування моральних механізмів поведінки студентської молоді. - Харків: «Шлях», 1999. — 226 с.
66. Донченко Е.А. Титаренко Т.М. Личность: конфликт, гармония. – 2-е изд., доп. – К.: Политиздат Украины, 1989. – 175 с.
67. Долинская Л.В., О некоторых факторах актуализации самоконтроля поведения подростков // Психология. Республиканский научно – методический сборник. Вып. 20- К., 1981.- С.68 – 76
68. Дробницкий О.Г. Понятие морали. - М.: Наука, 1974. - 386 с.
69. Дробницкий О.Г. Проблемы нравственности. – М.: Наука, 1977. – 331 с.
70. Дронова Т.А. Сoвeсть как психологический феномен сoзнанія // Мир психологии. Научно - методический журнал. №2 (50) Апрель - июнь. Москва - Воронеж, 2007. – с.121 – 127

71. Дружиніна І. Проективна методика «Містечко» // Психолог, №35 (371), вересень, 2009. – С.7-10
72. Дубровина І.В., Лисина М.І. Особенности психического развития детей в семье и вне семьи // Возрастные особенности психического развития детей: Сб. науч. Пер. / Отв. Ред. И.В.Дубровина, М.І.Лисина. - М.: Изд-во АПН СССР, 1982. - С. 3-18
73. Дьяконов Г.В. Основы диалогического подхода в психологической науке и практике. Монография. – Кировоград: РИО КГПУ им.В.Винниченка, 2007. – 847 с.
74. Єзерницький Л.Є., Ренке С.О. Соціально-психологічна характеристика студентства періоду пізньої юності // Проблеми сучасної психології. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім.Г.С.Костюка АПН України. Випуск 10. Кам'янець-Подільський: «Аксиома», 2010. – ст. 215-225
75. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды / Под ред. В.В.Давидова, В.П.Зинченко; АПН СССР - М.: Педагогика, 1989. – 554 с.
76. Эльконин Д.Б. Детская психология. - М.: Академия, 2005. – 384 с.
77. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. М.: Изд-во Прогресс", 1996. - 490 с.
78. Жизномірська О. Я. Психологічні особливості самоствердження молодших та старших підлітків. Дисерт. на здоб. наук. ступ. канд. наук, К.: НПУ ім.М.П.Драгоманова, 2010. – 248 с.
79. Заняття психолога з підлітками / Упоряд. Т.Гончаренко. – К.: Вид. дім «Шкіл. світ»: вид. Л.Галіцина, 2006. – 120 с.
80. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Р.-на-Д. 1997. – 225 с.
81. Знаємо та реалізуємо свої права. / Денисова О., Квітка Я.М., Ковганич Г.Г., Константінов С.Ф. – К.: Мілуніум, 2002. – 164 с.
82. Зимлянський А.Р. Особливості генези моральної відповідальності підлітків // Актуальні проблеми психології: Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія. / За ред. С.Д.Максименка, М.В.Патрі. - Київ - Ніжин, 2008. - Том 10. - Вип.6. - с. 260–263
83. Зюбин Л.М. Учебно – воспитательная работа с трудными учащимися, выявление, помощь С.-П. 2002. – 191 с.

84. Иванчук М.Г. Интегративний характер формування моральних якостей особистості модного школяра // Проблеми виховання, №1, 2000. – ст. 66-72
85. Изард К. Психология эмоций. – СПб.: Питер, 2000. - 464 с.
86. Кайрис Е.Д. Развитие эмпатии в профессиональном становлении студентов высших педагогических учебных заведений. Диссертация на получение научной степени кандидата психологических наук. Киев, 2002. - 244 с.
87. Карпов А.В. Рефлексивность как психологическое свойство и методика её диагностики // Психологический журнал, 2003. Т. 24. № 5. – с.45-57
88. Кле Мишель. Психология подростка. Психосексуальное развитие М., 1991. – 176 с.
89. Клещина И.С. Теоретические проблемы гендерной психологии // Мир психологии. – 2001. – №4. – С.162-179.
90. Коган Л. Человек и его судьба. - М.: Мысль, 1998. - 283 с.
91. Кон И.С. В поисках себя: Личность и ее самосознание. М.: Политиздат, 1984. – 335 с.
92. Кон И.С. Открытие „Я”. – М.: Политиздат, 1978. – 367 с.
93. Кон И.С. Психология ранней юности: Кн. для учителя. - М.: Просвещение, 1989. – 255 с
94. Кон И.С. Социология личности. М.: Политиздат, 1967. – 383 с.
95. Кон И.С. Психология половых различий // Вопр. психологии. – 1981. – №2. – С.47-57.
96. Коновалова М.В. Тематичні класні години. Морально-етичне та естетичне виховання. 5-11 класи. – Х.: Вид група «Основа», 2010. – 159 с
97. Кононович К.Ю. Притчи тренера, или Искусство слов попадать прямо в сердце. – СПб: Речь, 2010. – 160 с.
98. Кравченко Н. Розвиток моральних рис дітей. Програма занять для учнів 3-5 класів // Психолог, №22-23 (358-359), червень, 2009. - С.18-26
99. Корекційна робота психолога / Упоряд. О.Г.Гавник. – К.: Шкільний світ, 2002. – 112 с.
100. Костюк Г.С. Навчально – виховний процес і психічний розвиток особистості. За ред. чл.кор. АПН СРСР Л.М.Проколієнко. – К.: Рад. шк., 1989. – 608 с.
101. Костюк Г.С. Проблема личности в философских и психологических аспектах// Избр. псих. Труді. - М.: Педагогика, 1983. - Т.2. - С.94-231
102. Котырло В. К., Кульчицкая О. И. Воспитание культуры поведения у детей дошкольного возраста / В. К. Котырло, О. И. Кульчицкая /. – К., 1963. – 43 с.

103. Кирильчук В.Т., Решетов О.О., Стежко З.В. Філософія: Навчально-методичний посібник. Кіровоград, 2000. - 110 с.
104. Крайг Г. Психология развития. - СПб.: Питер, 2000. - 992 с.
105. Краснобаев И.М. Формирование нравственных убеждений у старших школьников. М., Учпедгиз, 1960. – 160 с.
106. Крутецкий В.А. Характеристика некоторых моральных понятий у старших школьников. Диссертация на получение научной степени кандидата психологических наук. М., 1995. – 345с.
107. Кулагина И.Ю., Коллюцкий В.Н. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. Учебное пособие для студентов Высших учебных заведений. 2-е изд. – М.: ТЦ Сфера, 2009. – 464 с.
108. Лазурский А.Ф. Классификация личности. Психология индивидуальных различий. Тексты. - М.: Изд-во МГУ. 1982. - С.179-199
109. Лановенко Ю.І. Психологічні особливості переживання суб'єктом юнацької кризи. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук. Київ, 2005. - 218 с.
110. Лисенко І. М. Соціально-психологічні умови особистісного самовизначення підлітків з делінквентною поведінкою / Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук, К.: НПУ ім.М.П.Драгоманова, 2010. – 248 с.
111. Люблинская Г.А. Детская психология. – М.: Просвещение. – 1985. – 235 с.
112. Малахов В.А. Етика: Курс лекцій: Навч. посіб. 5-те вид. – К.: Либідь, 2004. – 384 с.
113. Малес Л.В. Біологічні, психологічні та соціокультурні чинники гендеру // Основи теорії гендеру: Навчальний посібник. – К.: «К.І.С.», 2004. – С. 109-131.
114. Малєєва О.О. Психологічні особливості схильності особистості до переживання почуття провини. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук. Одеса, 2007. – 286 с.
115. Мірошниченко Н. Формування толерантних взаємин у колективі п'ятикласників / Психолог № 47 (383), грудень, 2009. С. 8-18
116. Мерлин В.С. Проблемы экспериментальной психологии личности.- Учен. зап. Пермск. Пед. ин-та, 1970, т. 77

117. Медникова А.И. Проблема определения самосознания в отечественной психологии // Наукові студії із соціальної та політичної психології. Збірник статей. Випуск 16 (19), 2009 - с.78-87
118. Миславский Ю.А. Саморегуляция и активность личности в юношеском возрасте./Науч.-исслед. Ин-т общей и педагогической психологии Акад.пед.наук СССР – М.: Педагогика, 1991. – 151 с.
119. Мнацакян Л.И. Личность и оценочные способности старшеклассников: Книга для учителей. - М.: Просвещение, 1991. – 189 с.
120. Мовчан В.С. Етика: Навчальний посібник. К.: Знання, 2007. – 483 с.
121. Молчанова О.М. Вплив вини, сорому та докорів сумління на розвиток совісті в юнацькому віці / Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент. – Вип. 5: збірник наукових праць. – Київ: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2011. – с.44-51
122. Молчанова О.М. Особливості прояву совісті як показника соціалізації особистості юнацького віку / Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка / За ред. С.Д.Максименка. Т.ХІ, част. 2. – К., 2009. - с.334-313
123. Мораль: сознание и поведение. / Редкол.: А.И.Титаренко. – М.: Изд. Моск. Ун-та, 1980. – 344 с.
124. Москаленко А.Т., Сержантов В.Ф. Смысл жизни и личность.- Новосибирск: Наука. Сиб. отд-ние, 1989.-205 с.
125. Моросанова В.И., Аронова Е.А. Самосознание и саморегуляция поведения. М.: Изд-во «Институт психологи РАН», 2007. - 2123 с.
126. Мудрик А.В. Время поисков и решений, или старшеклассникам о них самих. М., 1990. – 191 с.
127. Мудрик А.В. О воспитании старшеклассников: Кн. для клас. Руководителей. – 2-е изд., доп. и перераб. – М.: Просвещение, 1981. – 176 с.
128. Муздыбаев К. Психология ответственности. - Л.: Наука, 1983. - 239 с.
129. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология, развития, детство, отрочество: учеб. для студ. вузов – 5-е изд./ В.С.Мухина/. М.: Издател. Центр «Академия», 2000. -456с.

130. Мухина В.С. Детская психология. - М.: Просвещение. – 1985, - 272 с.
131. Найдьонов М.І. Подолання індивідуалістичної редуції в суб'єктному підході: теорія групової рефлексії. // Наукові записки інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України / За ред. Акад. С.Д.Максименка. – К.: Главник, 2005. – Випуск 26, в 4-х томах. Т.3. – с.186-194
132. Научитель Е.Д. Ценностные ориентации молодежи // Практична психологія та соціальна робота, № 3, 99. - ст. 36 – 38
133. Наш проблемный подросток: понять и договориться / Под ред. Л.А.Регуш. – Спб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена; Изд-во „Союз”, 2001. – 191 с.
134. Неймарк М.С. Некоторые проблемы личности школьника. М., «Знание», 1975. – 64 с.
135. Никифоров Г.С. Самоконтроль человека. - Л.: Издательство Ленинградского университета. 1989. - 192с.
136. Новейший психологический словарь / В.Б.Шапарь, В.Е.Россоха, О.В.Шапарь; под. общ. Ред.. В.Б.Шапаря. – Изд. 2-е – Ростов н/Д, 2006. – 808 с.
137. Общая психология: Учеб. для студентов пед. ин-тов. Под редакцией Петровского А.В.- М.: Знание, 1986. – 93 с.
138. Ольшанский Д.В. «Я сам!» (Очерки становления и развития детского «Я»). – М.: Знание, 1986. – 93 с.
139. Оржеховська В.М. Духовність і здоров'я / АПН України. Інститут проблем виховання. – Київ, 2004. – 167 с.
140. Орлов Ю.М. Самопознание и самовоспитание характера: Беседы психолога со старшекласниками: Кн. для учащихся. – М.: Просвещение, 1987. – 224 с.
141. Остащева М.А. Диагностика ответственности подростков / Психологические средства выявления особенностей личностного развития подростков и юношества: Сб. науч. тр. / Редкол.: Д.И. Фельдштейн (отв. редактор) и др. - М.: Изд-во АПН СССР, 1990. - С. 61 - 70.
142. Павелків Р.В. Особливості емоційного компонента моральної свідомості дітей молодшого віку // Проблеми сучасної психології. Збірник наукових праць К-НПУ імені Івана Огієнка, інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України, 2010. Випуск 9. – с.224-235
143. Павелків Р.В. Розвиток моральної свідомості та самосвідомості у дитячому віці. Монографія. – Рівне: Волинські обереги, 2004. – 248 с.

144. Павелків Р.В., Цигипало О.П. Дитяча психологія: Навч. посіб. - К.: Академвидав, 2008. - 432 с.
145. Павлова І.Г. Становлення емоційної зрілості в підлітковому та юнацькому віці. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук Південноукраїнський державний педагогічний університет ім. К.Д.Ушинського, Одеса, 2005. – 19 с..
146. Павлик Н.В. Ціннісна детермінація морального становлення особистості в юнацькому віці. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук. Київ, 2006 – ст. 27
147. Пашко Т.А. Індивідуальні особливості емоційного самоконтролю старшокласників. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук. Київ, 2005. - 185 с.
148. Пашукова Т.І., Допіра А.І., Дьяконов Г.В. Практикум із загальної психології / За ред. Т.І.Пашукової. - К.: Т-во «Знання», КОО, 2000. - 204 с.
149. Пилипенко Л.І. Соціальна рефлексія особистості як фактор розвитку її громадянських орієнтацій // Актуальні проблеми сучасної української психології: Наукові записки інституту психології ім. Г. С. Костюка / За ред. Н.В. Чепелевої. – К., Нора-прінт, 2002. – Вип.22. – С. 241-248.
150. Пискун В.М. Психологические условия формирования ответственного поведения старшеклассников. Диссертация на получение ученой степени кандидата психологических наук. Киев, 1986. - 156 с.
151. Пенські В.М. Особливості змін моральної свідомості учнів з переходом до юнацького віку: гендерні та культурні аспекти // Актуальні проблеми психології. Т.7., вип. 20, ч.2. – Ст. 90-93
152. Пеньковська Н.М. Групова психокорекція у роботі з молодшими школярами // Практична психологія та соціальна робота, 10, 2006. – с. 60-72
153. Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий. М., 1984– 135 с.
154. Платонов К.К. Структура и развитие личности. М.: Наука, 1986. – 254с.
155. Помиткін Е.О. Проблема розвитку та діагностики духовних ціннісних орієнтацій у старшокласників // Практична психологія та соціальна робота, №10, 1998 р. – с. 10-16

156. Помиткін Е.О. Методика «Перетворення» // Практична психологія та соціальна робота, №3, 1999. - С. 17-20
157. Помиткін Едуард. Психологічне забезпечення духовного розвитку дитини: прогн. Роботи з дітьми від 5 до 18 років / Е.Помиткін. – К.: Шк.світ, 2008. – 128 с.
158. Попов Л.М., Голубева О.Ю., Устин П.Н. Добро и зло в етической психологии личности. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 208. – 240 с.
159. Потапчук Л.В. Психологічні особливості становлення особистісної зрілості старшокласників. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук. Луцьк, 2001. - 205 с.
160. Практика сказкотерапии / Под ред. Н.А.Сакович. – СПб.: Речь, 2007. – 224 с.
161. Практикум із загальної психології / За ред. Т.І.Пашукової . – К.: Т-во «Знання», КОО, 2000. - 204 с.
162. Практикум по возрастной психологии: Учебное пособие / Под ред.. Л.А.Головей, Е.Ф.Рыбалко. – СПб.: Речь, 2010. – 694 с.
163. Практическая психология в тестах, или Как научиться понимать себя и других. - М.: АСТ-ПРЕСС, 1999. - 376 с.
164. Проблемы психологического воздействия. Межвузовский сборник научных трудов. Иваново 1979// В. Левкович. Воздействие моральных норм на сознание и поведение личности, ст. 40–49.
165. Психологические особенности самосознания подростка / Под редакцией М.И.Боришевского. - К.: Вища шк., 1980. – 168 с.
- 166 Психологический словарь. Под ред. В.В.Давыдова, А.В.Запорожца, Б.Ф.Ломова и др. /Науч.-исслед. Ин-т общей и педагогической психологии Акад.пед.наук СССР – М., 1983. – 448 с.
167. Психологічні тренінги в школі / Упоряд. Т.Шаповал. – К.: Вид. дім «Шкільний світ»: Вид. Л.Галіцина, 2006. – 128 с.
168. Психологічний словник. За редакцією члена – кореспондента АПН СРСР В.І.Войтка. К., 1982. – 432 с.
169. Психологічний тренінг / Упоряд. О.Главник. –К.: Шкільний світ, 2002. – 112 с

170. Психология. Словарь / Под общей ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского. - 2-е изд., испр. И доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
171. Психология современного подростка / Под редакцией Д.И.Фельдштейна; Науч.-исслед. Ин-т общей и педагогической психологии Акад. Пед. наук СССР. – М., 1987. – 400 с.
172. Психология самосознания. Хрестоматия - Самара: Издательский Дом «Бахрах-М», 2007. – 672 с.
173. Психология человека от рождения до смерти / Под ред. А.А.Реана. - СПб.: Прайм - ЕВРОЗНАК, 2002. – 6546 с.
174. Радзієвська Т.В. Сумління й совість крізь призму української мови // Мовознавство, № 1, 1999. – С.31-39
175. Развитие личности ребенка: пер. с англ. / Обл. Ред. А.М.Фонарева. – М.: Прогресс, 1987 – 272 с.
176. Развитие нравственных убеждений школьников. / М.И.Боришевский, М.Т.Дригус, Л.И.Пилипенко и др; Под ред. М.И.Боришевского. НИИ психологии УССР. К.: Радшк., 1986. – 181 с.
177. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. – СПб.: Изд. «Литер», 2000. – 624 с.
178. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст: Проблемы становления личности: Пер. с нем. – М.: Мир, 1994. – 320 с.
179. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: Учеб. Пособие: В 2-х кн.- 3-е изд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – Кн. 2: Работа психолога со взрослыми. Коррекционные приемы и упражнения. – 480 с.
180. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. М.: Изд-во АН СССР, 1957. – 328 с.
181. Рубцева Т.В. Особенности осознания моральных свойств личности школьниками разного возраста // Вопросы психологии, 1956. № 4 – с. 34-36
182. Савчин М.В. Відповідальність: смисловий принцип мотивації регуляції поведінки особистості // Педагогіка і психологія. - 1996. - №1. С.10-17
183. Савчин М.В. Проблеми вивчення відповідальності як соціально-психологічної якості людини // Педагогіка і психологія. Вестник АПН України. - 1994. - №4. - С.30-32

184. Самосознание и защитные механизмы личности: Хрестоматия. – Самара: Изд Дом «Бахрах», 2006 – 656с.
185. Сапожнікова Л.С. Як формується моральна зрілість. К.: Рад.школа, 1998. - 126 с.
186. Селіванова І.Л. Духовність очима учнівської молоді і проблеми національної самосвідомості // Практична психологія та соціальна робота, №6, 1999. – С.14-16
187. Семенюк Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции. М.: Институт практической психологии, 1996. – 96 с.
188. Сеченов И.М. Избранные философские и психологические произведения. М., 1947. – 504 с.
189. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. – СПб.: ООО «Речь», 2007. – 350 с.
190. Скворцов Л.В. Культура самосознания.. Человек в поисках истины своего бытия. М., 1989. – 319 с.
191. Славина Л.С. Индивидуальный подход к неуспевающим и недисциплинированным ученикам. М.: АПН РСФСР, 1958. – 214 с.
192. Слободчиков В.И. Категории возраста в психологическом и педагогическом развитии // Вопросы психологии, 1991. - №2. - С.37-50
193. Словарь по этике / Под ред. И.С.Кона.М.: Политиздат, 1983. – 430 с.
194. Словник української мови. Т. 9. - К.: Наукова думка, 1978. – 916 с.
195. Словник української мови / Упор. з дод. влас. матеріалу Б.Грінченко: в 4-х т. – К.: Вид-во Академії наук Української РСР, 1958. Том 4, ст. 228
196. Сметаняк В.І. Психологічні особливості ціннісного самовизначення старшокласників. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук. Івано-Франківськ, 2003. – 15 с.
197. Снайдер М., Снайдер Р., Снайдер Р. – младший. Ребёнок как личность. М.: «Смысл», 1995. – 237 с.
198. Сокол Л.М. Моральний вибір як умова становлення самосвідомості особистості підлітка. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук. Київ – 2006. – 267 с.
199. Спиркин А.Г. Сознание и самосознание. М.: Политиздат, 1972. – 303 с.

200. Словарь практического психолога / сост. С.Ю.Головин. – Минск: Харвест, М.: Изд-во АСТ, 2003. – 800 с.
201. Ставицька С.О. Духовна самосвідомість як цілісна системна характеристика особистості // Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України / За ред. С.Д.Максименка. Т.ХІ, част. 5. – К., 2009. – с.355-368
202. Столин В.В. Самосознание личности. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1983. – 284 с.
203. Твоє життя – твій вибір / Федорченко Т.Є., Сомова І.Г., Зимівець Н.В., Лещук Н.О., Авельцева Т.П. – К.: Міленіум, 2002. – 164 с.
204. Титаренко Т.М. Я – знакомый и незнакомый. – К.: Рад. Шк., 1991. – 240 с.
205. Титаренко А.И. Структура нравственного сознания. – М.: Мысль, 1974. – 278 с.
206. Тимошук І.Г. Формування морально-етичної відповідальності особистості майбутнього практичного психолога. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук. Центральний інститут післядипломної освіти АПН України. Київ, 2003. – 23 с.
207. Ткачук Л.Т. Психологічні тенденції розвитку моральних цінностей у підлітковому віці. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук. К., 2008 – 239 с.
208. Тофтул М.Г. Етика: Навчальний посібник. Київ: Видавничий центр «Академія», 2005. – 416 с.
209. Трудный подросток: причины и следствия. / Под редакцией В.А.Татенко. - Е.: Рад. Шк., 1985. - 175 с.
210. Тульчинський Г. Про чисту совість і безглуздість обох її смислів. // Філософська і соціологічна думка. №3 – 4, 1995. Ред. Інстит. Філ. НАН України. Укр. науково-теоретичний часопис. – ст. 215-218
211. Тюменева Ю.А. Нормативная регуляция подростками социальных отношений // Вопросы психологии №1, январь-февраль, 2006. - С. 23-31
212. Федорченко Т.Є., Сомова І.Г., Зимівець Н.В., Лещук Н.О., Авельцева Т.П. Твоє життя – твій вибір / У рамках програми «Сприяння просвітницькій роботі «рівний-рівному» серед молоді України щодо здорового способу життя» – К.: Міленіум, 2002. – 164 с.

213. Фельдштейн Д.И. Психология развития личности в онтогенезе. М.: Педагогика, 1999. - 208 с.
214. Философский энциклопедический словарь / Гл. ред. Акад АН СССР Л.Ф.Ильичев, акад АН СССР П.Н.Федосеев и др. М.: "Сов. энциклопед.". 1983. – 840 с.
215. Философская Энциклопедия. В 5-х т. — М.: Советская энциклопедия. Под редакцией Ф. В. Константинова. 1960—1970.
216. Философский словарь. Под редакцией И.Т.Фролова. М., 1980. – 807 с.
217. Флоренская Т.А. Я – против «Я». (Индивидуальность в борьбе с эгоизмом). – М.: Знание, 1985. – 80 с.
218. Формирование личности старшеклассника. Под редакцией И.В.Дубровиной. Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. Пед. наук СССР. М.: Педагогика, 1989. – 169 с.
219. Формування навичок здорового способу життя у дітей та підлітків: За проектом «Діалог»: Навч.-метод. посіб. / О.В.Вінда, О.П.Коструб, Н.О.Березіна, М.М.Галябарник, С.В.Кириленко. – 3-тє вид., переробл. і допов. – К., 2003. – 284 с.
220. Франкл В. Человек в поисках смысла. М.: Прогресс, - 1990. – 366 с.
221. Фрейд З. Психология Я и защитные механизмы. / Пер. с англ. – М.: Педагогика, 1993. – 144 с.
222. Фридман Л.М., Кулагина И.Ю. Психологический справочник учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 288 с.
223. Фромм Э. Душа человека. – М.: Республика, 1992. – 430 с.
224. Хрестоматия по возрастной психологии / Под ред. Д.И.Фельдштейна. - М.: Международн. пед. акад., 1994. - 256 с.
225. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности (Основные положения, исследования и применение). – Спб. Питер Пресс, 1997. – 608 с.
226. Цукерман Г.А. Подростки глазами взрослых / Цукерман Г.А. Психология саморазвития: задача для подростков и их педагогов - Москва - Рига, 1995. - с.146-152
227. Чамата П.Р. І.М.Сеченов про розвиток моральної самосвідомості // Вклад І.М.Сеченова в розвиток матеріаліст. психол. Тези доповід. на науковій конференції присвяченій 100-річчю „Рефлекси головного мозку”. Київ, 1963. Ст. 70 - 73

228. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии. М.: Наука, 1977. – 144 с.
229. Чеснокова И.И. Самосознание, саморегуляция, самодетерминация // Проблемы психологии личности. – М.: Наука, 1982. – С. 121-126.
230. Чибишева О.В. Поняття совісті в історії філософії та психології // Наукові записки. Інститут психології ім. Г.С.Костюка АПН України / За ред. академіка С.Д.Максименко. Випуск 34 - К.: Міленіум 2007. - с. 42 - 51
231. Чудновский В.Э. Нравственная устойчивость личности: Психологическое исследование. – М.: Педагогика, 1981. – 208 с.
232. Шакирова Г.М. О целенаправленном формировании нравственных убеждений у школьников // Вопросы психологии, 1981. - №6 - С.47-58
233. Шевцова И.В. Упражнения и рекомендации для тренинга личностного роста. – СПб.: Речь, 2007. – 192 с.
234. Шимановский О.С. Моральное самосознание личности. М. «Знание» – 1986. – 164 с.
235. Широка О.А. Емоційна близькість між мамою та дочкою в юнацькому віці: проблема сепарації / Науковий часопис НПУ ім. М.П.Драгоманова. Серія № 12. Психологічні науки: Зб. наукових праць. – К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2009. - № 26 (50). – Част. I. – с. 415-420.
236. Шопенгауер А. Свобода воли и нравственность / Общ. ред., сост., вступ. ст. А.А.Гусейнова и А.П.Скрипника. – М.: Республика, 1992. – 448 с.
237. Штольц Хельмут, Роланд Рудольф Как воспитывать нравственное поведение?: Кн. для учителя / Пер. с нем.. – М., 1986
238. Шумилин Е.А. Психологические особенности личности старшеклассника / Под ред. В.В.Давыдова. – М., 1979
239. Шульга Вікторія. Корекція вчинків підлітків: Тренінг. – К.: Шк. Світ, 2007. – 112 с.
240. Якобсон П.М. Моральные чувства / Психология чувств. - М.: Изд-во АПН, 1958. - С. 209-219
241. Якобсон П.М. Эмоциональный фактор в нравственном воспитании и управление им / Управление процессом нравственного воспитания: Сб. Статей / Пробл. Н-и. Лаб. Ком. Воспитания молодежи МГУ, отв. Ред. Л.И.Рувинский. – М.: Изд-во МГУ, 1979. – С.63-72
242. Якобсон П.М. Эмоциональная жизнь школьника (Психологический очерк). М.: Изд. «Просвещение», 1966. - 291 с.

243. Якобсон П.М. Чувства, их развитие и воспитание. М.: «Знание», 1976. - 64 с.
244. Якобсон С.Г. Психологические проблемы этического становления детей. М.1984. – 144 с.
245. Якоби М. Стыд и источники самоуважения. – Институт аналитической психологии. – М., 2001. - 256с.
246. Bandura A. Social-learning theory: General Learning Press, – 1971. –46 p.
247. Gilligan C. In a Different Voice. Psychological Theory and Woman's Development. – Cambridge, 1982. – 205 p.
248. Kohlberg L. The development of children's orientation toward a moral order, J: Segue in the development of moral thought. Vita humana. – 1963. – N 6. – P. 319-340.
249. Piaget J. The moral judgement of the child. – London, 1977. – 339 p.
250. Piaget J. Das moralische Urteil beim Kinde. – Rascher, Zurich, 1954. – 362 p.

Основні ознаки становлення поняття «совість» за різними науковими позиціями вчених

№ з/п	Вчений	Сутність совісті	Умови розвитку совісті
1	2	3	4
1.	З.Фрейд	Совість є частиною структури особистості, а саме частиною суперого (Зверх-Я (Super-Ego), формується на основі Я (усвідомленого начала) і вбирає в себе інтерналізовані індивідом „батьківські образи”, моральні заборони та норми, нав'язані в дитинстві, які стають моральною цензурою та невід’ємним елементом особистості.	<ul style="list-style-type: none"> - Моральні заборони та норми, - почуття провини
2.	Е.Фромм	Совість – це голос, який кличе людину до самої себе, який каже, що вона повинна робити, щоб стати самою собою, який дозволяє усвідомлювати істинні цілі її життя та ті норми поведінки, які необхідні для досягнення цих цілей	<ul style="list-style-type: none"> - Моральні вимоги і заборони, які авторитети санкціонують, - почуття страху, - почуття вини, - почуття задоволення.
3.	К.Ізард	Совість є вищою формою моральної поведінки та складається з афективно-когнітивних структур, які включають приписування різних суспільних інститутів.	<ul style="list-style-type: none"> - Вина, - відповідальність.
4.	М. Снайдер, Р. Снайдер та Р. Снайдер	Совість – це постійна боротьба з об’єднання дій та почуттів з кращою частиною Я”, система внутрішнього керування, яка містить в собі систему орієнтації, що визначає сприйняття, міжособистісну стратегію та побудову світу.	- Інтеріоризація вчинків людей, які особистість вважає привабливими та значущими.
5.	Х. Ремшмідт	Совість як осмислення набутих моральних уявлень, яке сильно залежить від ціннісних уявлень окремої культури та батьків.	<ul style="list-style-type: none"> - Інтерналізовані уявлення про моральні цінності; - інтерналізоване відчуття необхідності вчиняти відповідно до них; - здібність усвідомлювати розбіжності між власною поведінкою та ціннісними уявленнями .

1	2	3	4
6.	І.С.Кон	Совість як індивідуально-особистісний контрольний механізм, вищий тип соціального контролю.	Нижчі типи соціального контролю: страх, сором, вина
7.	Г.С.Ніксіфоро в	Совість як вид морального самоконтролю, виступає як свого роду внутрішній контролер дотримання людиною суспільних ідеалів, принципів, моральних норм, які спонукають людину критично ставитись до своєї поведінки	- Почуття сорому, - докори сумління, моральний самоконтроль.
8.	А.Г.Спіркін	Совість – це ідеальна спонукальна сила, яка регулює поведінку людини. Вона є внутрішнім суддею людини, що прагне сама судити свої вчинки, а муки совісті виконують роль духовного двигуна та контролера всіх вчинків.	- Моральні та правові норми, - честь, - почуття особистої та соціальної відповідальності.
9.	Т.М.Тигаренко	Центр моральної свідомості, що проявляється у здібності особистості контролювати себе, відображати в самосвідомості суспільні вимоги та очікування	- Почуття вини , - докори сумління - засвоєні моральні норми, потреба вчиняти морально.
10.	О.Г.Дробницька й	Совість складає здатність особистості контролювати свою поведінку і відбивати у своїй самосвідомості ті суспільні вимоги, які можуть бути поставлені перед людиною, вторинна рефлексія з приводу своїх вчинків, спонукань і мотивів.	- Моральна відповідальність - моральна рефлексія
.	О.С.Шимановський	Совість є найбільш складним структурно – функціональним утворенням моральної самосвідомості, її ядром; показником рівня соціальної зрілості та визначенням моральної сутності особистості.	- Знання того, що є добро та зло, здібність використовувати моральні критерії в оцінці інших, - моральні уявлення, які стали моральними переконаннями, - відповідальність.

Продовження табл. 1.1.

1	2	3	4
12	Т.О.Флоренська	Совість пов'язана з моральними нормами поведінки, які в свою чергу поєднуються зі співчуттям, співпереживанням до людей.	<ul style="list-style-type: none"> - Співчуття, співпереживання, - засвоєння моральних норм, - свідома оцінка свого вчинка.
13.	В.К.Демиденко	Совість - це особистісне утворення, що являє собою оцінне ставлення людини до своїх вчинків, думок в її взаємодії з іншими людьми, які характеризуються єдністю знань (ідей, принципів, норм), мотивів практичних дій та емоційно-вольових факторів.	Моральна відповідальність.
14	І.Д.Бех	Совість – це актуалізована суперечлива єдність самоповаги і Его-наміру, яка попереджує в особистості відхилення від духовно-моральних приписів	<ul style="list-style-type: none"> - духовні цінності; - самопізнання, самосхвалення, самооцінка; - самоповага та Его-наміри.
15	І.С.Булах	Автономна духовна інстанція, яка керується власними інтимними підставами, даючи змогу особистості оцінювати реальні умови дотримання загальних норм моралі у ситуаціях конфлікту. Це найскладніша форма моральної самосвідомості.	<ul style="list-style-type: none"> - Моральна саморефлексія, - моральна самооцінка, - моральні норми як стійкі мотиви особистісної поведінки, - внутрішній самоконтроль

Методика «Моє розуміння особистісних якостей людини» (І.С.Булах)

Інструкція. «Оберіть правильну відповідь, та обведіть кружечком букву, яка її позначає»

1. Чесність - це:

- А) незмінна відданість справі, постійність у стосунках з людьми, переконаність у правоті, принциповість;
- Б) поважне ставлення до оточуючих, добровільне підкорення суспільним вимогам, висока людська гідність, терпимість до недоліків інших, оболв'язковість;
- В) принциповість і вірність прийнятим обов'язкам, щирість перед іншими людьми, визнання прав інших людей на те, що їм належить;
- Г) самовідданість, вірність собі та обраним цінностям, мужність, правдивість, добродійність.

2. Людяність - це:

- А) ініціативний носій і провідник моральних норм і цінностей, це прагнення до участі в суспільних організаціях;
- Б) безкорисливе "служіння" іншому, готовність до самопожертви, поступливість власними інтересами заради інтересів інших;
- В) самовідданість заради інтересів принижених, відмова від вимоги покарати винного, гуманне ставлення до того, хто переможений;
- Г) доброзичливість, прихильність, самопожертва заради інших, скромність, чесність, довірливість.

3. Егоїзм - це:

- А) лицемірність, виставляння себе перед оточуючими зразком добродійності та благопристойності, постійна публічна демонстрація власних "чеснот";
- Б) надавання переваги про виборі лінії поведінки власним інтересам, прояв індивідуалізму, користоловства, визнання власної гідності, прагнення отримати насолоду і запобігти стражданням;
- В) ганебне ставлення до культури суспільства, до духовних і моральних цінностей окремої людини, потурання людської гідності, висміювання значущих для людини цінностей;

Г) намагання досягнути першості, лідерства в тій чи іншій діяльності, перевага власних індивідуалістичних запитів і обмеження їх у інших людей, жадоба визнання себе в офіційному статусі, прагнення мати пошану, вагу, вплив, високу посаду, нагороди.

4. Благородство - це:

А) повага до людей, уважність, зовнішня доброзичливість до всіх, готовність зробити послугу кожному, хто її потребує, делікатність, такт;

Б) гуманність, чесність, непідкупність, самовідданість, вірність обраним моральним цінностям, мужність та добродійність;

В) особливе моральне ставлення людини до самої себе і ставлення до неї з боку суспільства, в якому визначається цінність особистості, вимогливість людини до самої себе;

Г) прагнення підтримати і виправдати ту репутацію, якою володіє людина, заслужити ту міру поваги, якої вона досягла.

5. Заздрість - це:

А) самозакоханість, честолюбність, пихатість, бажання іншому невдач, зниження популярності оточуючих, ворожість до успіху інших;

Б) умисні вчинки, які спираються на брехню, зрадництво, приниження гідності іншої людини, злосамірені дії супроти вимоги моралі, антигуманні дії;

В) умисне порушення обіцянок, брехливі доноси на людей, прагнення використати з вигодою для себе нещастя інших, свідоме введення в оману;

Г) почуття ворожості до людей, відраза до інших і бажання їм зла, відмова в допомозі людині, протидія добрим намірам і прагненням інших.

6. Співчутливість - це:

А) коли людина робить і говорить те, у правильність чого вона вірить, діє заради тих намірів, які притаманні їй, керується благонадійними переконаннями - не чинити зло іншим людям, правдивість, відвертість;

Б) прагнення досягти взаємного розуміння з людьми, постійно дбати про узгодженість інтересів між людьми, не використовувати тиску на них, уміння вислухати думку іншого, якщо вона не співпадає з власною, примирення людей у суперечливих ситуаціях;

В) визнання гідності людини, повне задоволення інтересів іншого, довіра до людей, поважливе ставлення, ввічливість, делікатність, скромність, гідність;

Г) законне визнання потреб та інтересів іншої людини, розуміння думок і переживань іншого, надання моральної підтримки людині у скрутну для неї хвилину, сприяння здійсненню різних моральних прагнень людей.

7. Зарозумілість - це:

А) коли умисно негативним вчинкам приписується позитивний смисл, добрі наміри і благородні цілі, нечесність, нещирість, приховування істинного смислу своїх дій, егоїстичні мотиви заради власних інтересів;

Б) коли людина здійснює такі вчинки, які відповідають її уявленню про саму себе і не дозволяє собі робити те, що могло б принизити її гідність і повагу до самої себе;

В) коли людина втрачає критичне ставлення до себе, переоцінює свої здібності, перестає рахуватись з думкою оточуючих, пихатість, самолюбство;

Г) гордовите ставлення до людей, до їх знань, досвіду; задоволеність досягнутим, піднесення своїх успіхів, перебільшення своїх здібностей, можливостей і прав, особистісна виключність.

8. Самолюбство - це:

А) особлива форма самоствердження, коли людина у складній ситуації перевищує міру своїх обов'язків, відмова від своїх законних інтересів заради досягнення загальної мети на благо інших;

Б) здатність людини контролювати власні почуття, емоції, бажання, звички, нахили, можливість підкоряти власні дії рішенням свідомо висунутих завдань;

В) відносно постійне позитивне ставлення до своїх душевних процесів, вмінь, залежне ставлення до себе від оцінок оточуючих, від конкретних успіхів, збереження позитивного ставлення до себе, незалежно від власних недоліків;

Г) визнання власної гідності, позитивна оцінка власних здібностей, можливостей, що допомагають подолати труднощі і власні слабкості.

9. Відповідальність - це:

А) моральне самовдосконалення особистості, відповідна діяльність особистості її обов'язку: здатність виконувати соціальні вимоги відповідно зі своїми внутрішніми можливостями, прагнення досягти успіху;

- Б) здатність приймати рішення зі знанням справи: високий розвиток сумлінності, продуманий вибір людських вчинків і життєвої позиції, цілі;
- В) вірність певній обраній меті, переконаність і послідовність у всіх справах, засудження беспринципності, брехливості, суперечливості;
- Г) визнання прав інших людей на певні блага, відповідно до їх внесків у суспільну діяльність, покарання за злочин і нагорода за досягнення, моральні обов'язки людини.

10. Користолюбство - це:

- А) умисні вчинки, які спираються на брехню, зрадництво, приниження гідності іншої людини, злочинні дії супроти вимоги моралі;
- Б) надання переваги при виборі лінії поведінки власним інтересам, прояв індивідуалізму, визнання власної гідності, прагнення постійно отримувати насолоду;
- В) гордовите ставлення до людей, їх знань, досвіду, виховання себе і піднесення своїх успіхів, незаслужене перебільшення своїх здібностей;
- Г) надання переваг особистому матеріальному інтересу перед суспільством, досягнення у всьому особистої вигоди, постійний прояв егоїзму у міжособистісних стосунках.

11. Зрадництво - це:

- А) рабська відданість людини віджившим звичкам, нездатність сприймати і підтримувати нове, що диктується актуальними проблемами сучасності, надання переваг забобонам;
- Б) перекручення характеру діяльності так, що вона перестає бути творчою, відступ від норм і принципів людської поведінки, придушення природних прагнень людей до добра, краси, свободи;
- В) умисне здійснення дій, які ворожі загальній справі більшості, порушення вимог солідарності, вірності, злodianня: відступ від загального наміру, беспринципність, боязкість.
- Г) безпідставно вороже почуття по відношенню до успіхів, досягнень та популярності іншої особи, прагнення людини до того, щоб усе - успіх, заслуги, добре ставлення інших людей - все безроздільно належало їй.

12. Свіість - це:

- А) самовідданість, вірність собі та обраним цінностям, мужність, правдивість та добродійність;

Б) здатність особистості здійснювати моральний самоконтроль, самостійно формулювати для себе моральні обов'язки і вимагати від себе їх виконання, здійснювати самооцінку власних вчинків;

В) взаємна зацікавленість людей один в одному, взаємна прихильність і симпатія, почуття дружби, засновані на спільності стремлінь;

Г) коли людина говорить те, у що вірить, діє завжди заради чистих намірів, керується благойдійними переконаннями - ніколи не робити зла іншим людям.

13. Хтивість - це:

А) умисне порушення обіцянок, брехливі доноси на людей з прагненням використати з вигодою для себе нещастя інших, свідоме введення людини в оману;

Б) самозакоханість, честолюбність, пихатість, бажання іншому невдач, зниження популярності оточуючих, ворожість до успіху інших;

В) ганебне ставлення до культури суспільства, до духовних і моральних цінностей окремої людини, потурання людської гідності, духовне спустошення;

Г) особливе ставлення до предмету власності, коли він розглядається як скарб і його збереження стає самоціллю, недоторканість і збереження речей приводить людину до втрати зв'язку з оточуючими, добрі стосунки приносяться в жертву гарним речам.

Психодіагностичний тест «Добро і зло»

(Л.М.Попов, А.П.Кашин)

Мета: оцінка двох альтернативних рис особистості по функціям якостей добра та зла, визначення вираженості моральних переконань особистості.

Інструкція: Перед Вами анкета, яка дозволяє визначити деякі особливості Вашого характеру. Дайте відповідь на питання, обравши правильну, на Ваш погляд, із запропонованих та відмітьте її у відповідній клітинці бланку відповідей.

П.І. _____

Вік _____ Стать _____ Група _____

№ з/п	Зміст тверджень	Повніс то згоден (на)	Частко во згоден (на)	Повніс то не згоден (на)
1	Я можу визнати себе переможеним, навіть якщо бачу, що супротивник не правий			
2	В суперечці я прагну всупереч всьому переконати іншого в своїй правоті			
3	Якщо я зробив щось не так, то довго жалкую про це			
4	Якщо мені потрібно досягти своєї цілі, я використовую будь-які засоби			
5	Знайшовши в собі щось негативне, прагну від цього позбавитись			
6	Я легко можу обізвати людину, якщо вона заважає досягненню моєї мети			
7	Я можу звинуватити іншого, навіть якщо знаю, що він не винен			
8	З іншими людьми я вчиняю так, як хотів би щоб вчиняли зі мною			
9	Я завжди можу стримати свої емоції			
10	Мені смішно, коли люди просять не чіпати дорогі їм ідеали минулого			
11	При здійсненні якогось вчинку мені важливо знати думку про нього інших			
12	Я прагну заробити деяке визнання в навчальній групі			
13	Якщо це необхідно, то я говорю компліменти будь-якій людині			
14	Я вважаю, що критика самого себе тільки шкодить моїм успіхам			
15	Я люблю за когось поручитись			
16	Я довіряю людям			

17	Я довго не пробачаю людину, якщо вона була несправедлива до мене			
18	Я готовий допомогти кожному, хто цього потребує			
19	Заради особистого успіху я можу сказати що завгодно про іншу людину			
20	По можливості я прагну обмежити себе у всьому			
21	Я роздратовуюсь та можу влаштувати сцену, якщо мій друг (подруга) домагається прихильності осіб протилежної статі			
22	В мені однаково вживаються як достоїнства так і недоліки			
23	Те, що належить мені, я б не хотів нікому віддавати, навіть, якщо мені це все одно не потрібно			
24	Заради інтересів близьких мені людей я можу пожертвувати своїми інтересами і, навіть, життям			
25	Я терпляче чекаю, якщо хтось затримується з невідомої для мене причини			
26	Я можу пообіцяти щось, задалегідь знаючи, що не виконаю обіцянки			
27	Я вважаю, що повинен отримувати знаки уваги тою мірою, якою заслуговую на це			
28	Заради здобуття визнання чи особистого успіху в житті я готовий поклястись чим завгодно			
29	В більшості випадків я відчуваю докори сумління після вчинених мною поганих дій чи прийнятих рішень			
30	Я вважаю, що в дискусіях, в суперечці з іншою людиною необхідно перш за все тактовно ставитись до співбесідника			
31	В суперечці я можу скривдити людину			
32	Я хочу прославитись будь-якою ціною			
33	Мене повинні поважати інші не менше за будь-яку відому людину			
34	В спілкуванні з іншим я можу докоряти іншому, що він повільно метикує, брехун, псих тощо			
35	Якщо я бачу, що людина щиро розкаюється, то не вважаю за потрібне її карати			
36	Якщо я бачу, що знайомі починають отримувати більше визнання, чим я, то внутрішньо бажаю, щоб вони потерпіли невдачу			
37	Я не обіцяю чого-небудь, якщо не впевнений, що виконаю обіцянку			
38	Для мене доброю людиною є та, яка дає мені гарні гроші, робить дорогі подарунки			
39	Якщо зі мною трапляється нещастя, я вважаю, що винен перш за все сам (а)			

40	Я вважаю за краще говорити правду, навіть, якщо це неприємно іншим			
41	Якщо на мене вчиняють сильний вплив, то я, як правило, поступаюся, хоча це й суперечить моїм принципам			
42	Не люблю, коли мої знайомі відпускають жарти на мою адресу			
43	Я не стриманий в словах, діях, емоціях по відношенню до іншої людини, якщо вона суперечить мені			
44	Я кожен день проживаю на землі так, ніби це мій останній день			

Методика оцінки рівня моральної свідомості (Л.Кольберг)

Дилема 1. В Європі жінка помирала від особливої форми раку. Були тільки одні ліки, які, на думку лікарів, могли б її врятувати. Це була форма радію, нещодавно відкрита фармацевтом в цьому ж місті. Виготовлення ліків коштувало дорого. Але фармацевт назначив ціну в 10 разів більшу. Він заплатив 400 доларів за радій, а назначив ціну 4000 доларів за невеличку дозу. Чоловік хворої жінки, Хайнц, пішов до всіх своїх знайомих, щоб позичити гроші та використав всі легальні засоби, але зміг зібрати лише біля 2000 доларів. Він сказав фармацевту, що його дружина помирає та попросив його продати дешевше чи прийняти оплату пізніше. Але фармацевт сказав: «Ні, я винайшов ці ліки та збираюся добре на них заробити, використовуючи всі реальні методи». І Хайнц вирішив вкрати ліки, вдершись до аптеки вночі.

1. Чи повинен Хайнц вкрати ліки? Чому так або ні?
2. Чи є в Хайнца обов'язок вкрати ліки? Чому так або ні?
3. Якби Хайнц не кохав свою дружину, повинен він тоді вкрати ліки для неї? Чому так або ні?
4. Уявімо, що помирає чужа людина, чи повинен тоді Хайнц вкрати ліки для чужої людини? Чому так або ні?
5. Важливо для людей робити все, що вони можуть, щоб врятувати життя іншої людини? Чому так або ні?
6. Красти – протизаконно. Чи погано це в моральному плані? Чому так або ні?
7. Взагалі, чи повинні люди робити все, щоб дотримуватися закону? Чому так або ні?

Дилема 2. Джо – 14-річний хлопець, який дуже хотів поїхати в табір. Батько пообіцяв йому, що він зможе поїхати, якщо сам заробить гроші. Джо старанно працював та заробив 40 доларів, необхідних для поїздки в табір та ще трішки зверх того. Але як раз перед цією поїздкою батько змінив свою думку. Деякі його друзі вирішили поїхати на риболовлю, а в батька не хватало грошей. Він сказав Джо, щоб той віддав йому зібрані гроші. Джо не хотів відмовлятися від поїздки в табір та збирався відмовити батьку.

1. Чи повинен Джо відмовитися від поїздки в табір? Чому так або ні?
2. Чи є в цій ситуації важливим той факт, що Джо сам заробив ці гроші? Чому так або ні?
3. Батько обіцяв Джо, що він зможе поїхати в табір, якщо сам заробить гроші. Чи є обіцянка батька самою важливою річчю в цій ситуації? Чому так або ні?
4. Чи важливо дотримуватись обіцянок?

5. *Про які самі важливі речі повинен потурбуватись батько в своєму ставленні до сина? Чому це саме важливе?*
6. *Про які самі важливі речі повинен потурбуватись син в своєму ставленні до батька? Чому це саме важливе?*

Дилема 3. В Кореї екіпаж мораків при зустрічі з ворогом, який має більші сили, відступив. Екіпаж перейшов міст через річку, але ворог був, головним чином, ще на іншій стороні. Якщо хтось пішов би на міст та взірвав би його, то інші члени команди, маючи переваги в часі, напевно, змогли б втікти. Але людина, яка залишилась би позаду, щоб взірвати міст, не змогла б піти живою. Сам капітан – це людина, яка краще всього знає як проводити відступ. Він викликав добровольців, але їх не було. Якщо він піде сам, то люди, напевно, не повернуться благополучно, він – єдиний, хто знає, як вести відступ.

1. *Повинен був капітан наказати людині піти на завдання чи він повинен був піти сам? Чому так або ні?*
2. *Повинен капітан послати людину (чи навіть використати жеребкування), коли це означає послати її на смерть? Чому?*
3. *Чи повинен був капітан піти сам, коли це означає, що люди, напевно, не повернуться назад благополучно? Чому?*
4. *Має капітан право наказати людині, якщо він вважає це правильним? Чому?*
5. *Людина, яка отримала наказ, має обов'язок його виконувати? Чому?*

**Методика дослідження індивідуальних особливостей
моральної саморефлексії**

(авт. А.В.Карпов, модиф. О.М.Молчановою)

Інструкція: «Дайте, будь-ласка, відповідь на питання опитувальника, обравши варіант із запропонованих»

Варіанти відповіді: «ні»; « скоріше ні, чим так»; « не знаю»; «скоріше так, чим ні»; «так»

1. Здійснивши будь-який вчинок, я певний час обмірковую його наслідки
2. Зробивши якийсь промах, я довго потім не можу відволіктися від думок про нього.
3. Роблячи важкий для себе моральний вибір, я думаю над ним навіть тоді, коли займаюся іншими справами
4. Я часто намагаюсь оцінити свої вчинки з точки зору своїх батьків, думаючи, чи могли б вони пишатись мною.
5. Аналізуючи свої минулі вчинки, переживаю інколи докори сумління за них
6. Я завжди прагну дотримуватися моральних вимог суспільства, принципу кодексу честі.
7. Я думаю, що мене можна вважати людяною, чесною, порядною та совісною людиною.
8. Думаю, що я виконую свої обов'язки перед іншими.
9. Я намагаюсь дотримуватись моральних принципів в будь-якій своїй діяльності.
10. Я не зроблю необдуманий вчинок через те, що потім мене буде гризти сумління.
11. Перш, ніж прийняти рішення, я завжди намагаюся все ретельно обдумати і зважити.
12. При формування цілей, завдань, планів, проєктів життя я намагаюсь бути вимогливим до себе.
13. Як правило, щось задумавши, я прокручую в голові свої задуми та оцінюю їх з точки зору дотримання моральних вимог.
14. Головне для мене - представити кінцеву мету своєї діяльності, а способи її досягнення мають другорядне значення.
15. Обмірковуючи свої життєві перспективи я знаю, що навіть в ситуації вибору буду намагатись дотримуватись моральних вимог.

16. Для мене важливі думки людей про мене, їх повага та схвалення моїх вчинків.
17. Я можу відмовитись від прийнятого рішення, якщо розумію, що воно викличе неприємності для оточуючих.
18. Я часто ставлю себе на місце іншої людини, а спілкуючись, намагаюсь проявляти повагу до оточуючих.
19. Перш ніж зробити зауваження іншій людині, я обов'язково подумаю, у яких словах це краще зробити, щоб її не образити.
20. Я думаю, що оточуючі люди вважають мене добросовісною людиною.

Обробка результатів:

- I. Ретроспективна моральна саморефлексія (№ 1-5)
- II. Ситуативна моральна саморефлексія (№ 6-10)
- III. Перспективна моральна саморефлексія (№ 11-15)
- IV. Моральна рефлексія міжособистісних взаємодій (№ 16-20)

Незакінчені речення для виявлення особливостей моральних почуттів

(модиф. О.М.Молчановою)

1. Зробив би все, щоб забути...
2. Моєю самою великою помилкою було...
3. Я відчуваю сором...
4. Коли я був меншим, то почував себе винним...
5. Я червонію...
6. Коли я вчиню якусь дурницю...
7. Якщо я не виправдав очікування дорогої мені людини...
8. Коли мені вказують на неналежний зовнішній вигляд...
9. Якщо я підвів дорогу мені людину...
10. Коли я скажу якусь дурницю...
11. Якщо знайомі дізнаються про мене те, що я намагаюсь приховати...
12. Коли я не стримаюсь і наговорю людині неприємних речей...
13. Якщо я показую недостатній рівень знань...
14. Якщо я не виконав обіцянки...
15. Коли за мене виконують мої обов'язки...
16. Якщо мій обман стає відомий...
17. Саме гірше, що мені випадало вчинити...
18. Якщо мене справедливо звинувачують у якомусь порушенні...

Тест Розенцвейга для дорослих

(модиф. О.М.Молчановою)

Мета: дослідження ціннісного ставлення до іншої особистості як показника зрілості та поваги до інших.

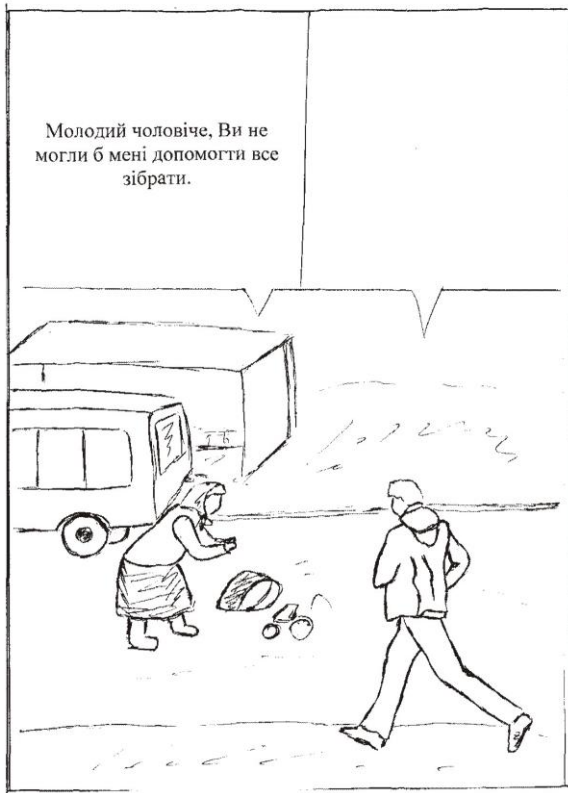
Матеріали та обладнання: 16 малюнків з моральними ситуаціями:

- ситуації «звинувачення» (малюнки № 2, 12ж, 12ч) ;
- ситуації «прохання» (малюнки № 1, 4ж, 4ч, 7ж, 7ч);
- ситуації порушення норм (порушуються моральні норми проти суб'єкта близькими людьми чи добре знайомими, мал. № 3ж, 3ч, 5; коли порушуються моральні норми, але порушення не стосується суб'єкта, мал. № 6, 10, 11; коли порушуються моральні норми самим суб'єктом, мал. № 8, 9).

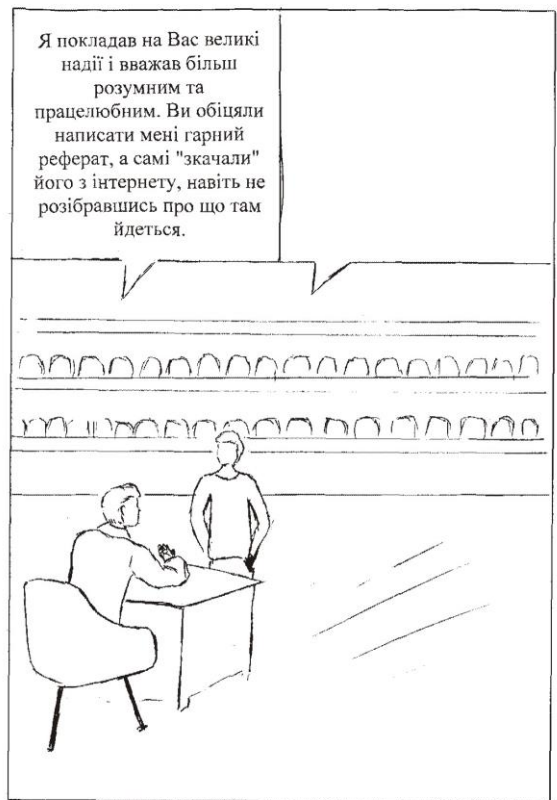
Критерії для оцінки рівня ціннісного ставлення:

- високий рівень ціннісного ставлення: особистість відрізняється високою самоповагою та повагою до іншої особистості, інтереси іншої людини визнаються пріоритетними, в ситуаціях порушення норм чи образи іншої особистості відчуває дуже сильні докори сумління, моральні ситуації намагається вирішувати на користь іншої сторони;
- середній рівень ціннісного ставлення: особистість проявляє самоповагу, може проявити повагу до іншої особистості, враховує інтереси іншої особистості, в ситуаціях порушення норм чи образи іншої особистості відчуває докори сумління, моральні ситуації прагне вирішувати за допомогою компромісу, враховуючи інтереси обох сторін;
- низький рівень ціннісного ставлення: особистість не проявляє повагу до іншої особистості, пріоритетними визнаються тільки власні інтереси, в ситуаціях порушення норм чи образи іншої не відчуває докорів сумління, не визнає власної провини, постійно намагаючись звинувачувати іншу сторону, моральні ситуації може вирішувати за допомогою сили, вважаючи себе правою.

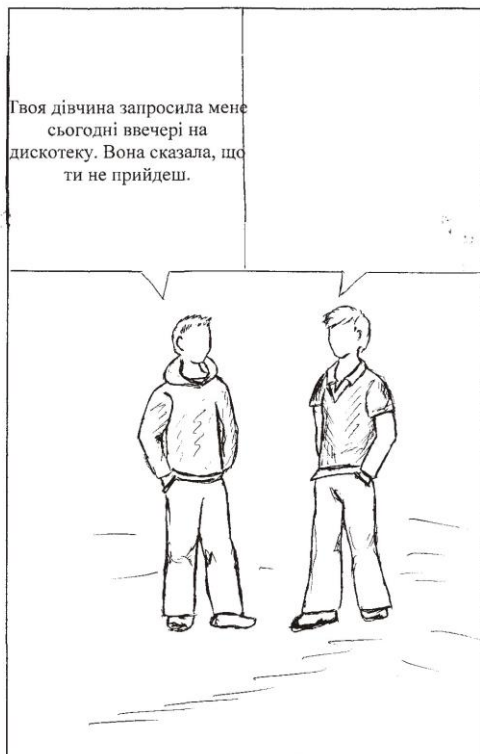
Стимульний матеріал для методики «Тест Розенцвейга» (для хлопців)



Ситуація 1



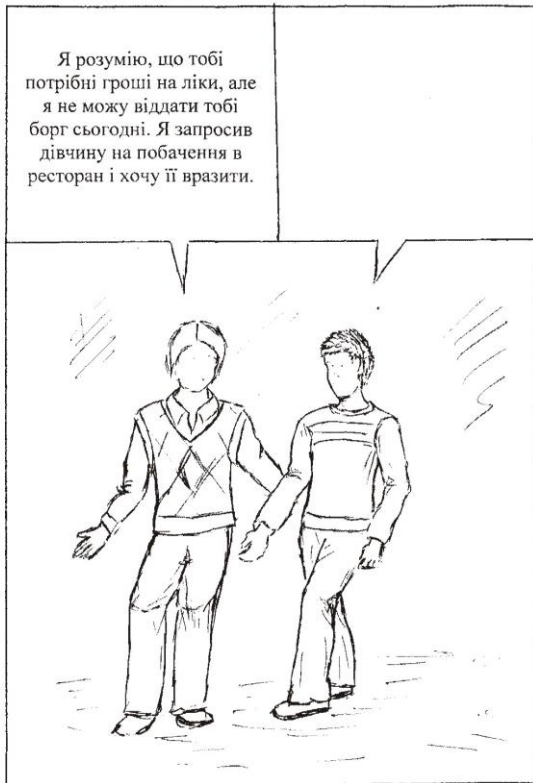
Ситуація 2



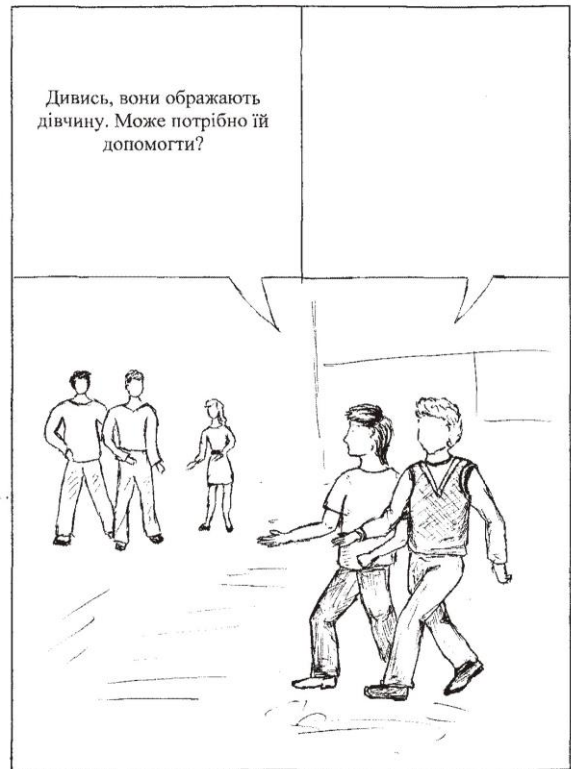
Ситуація 3 (ч)



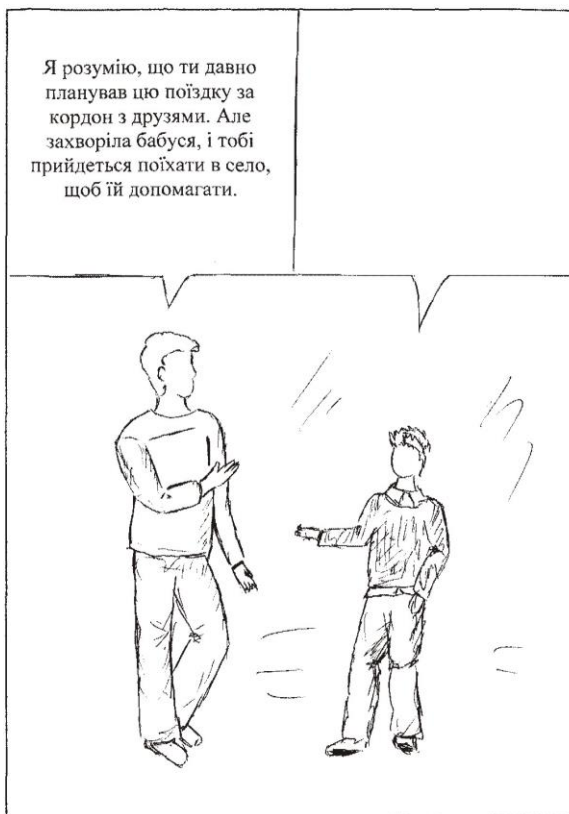
Ситуація 4 (ч)



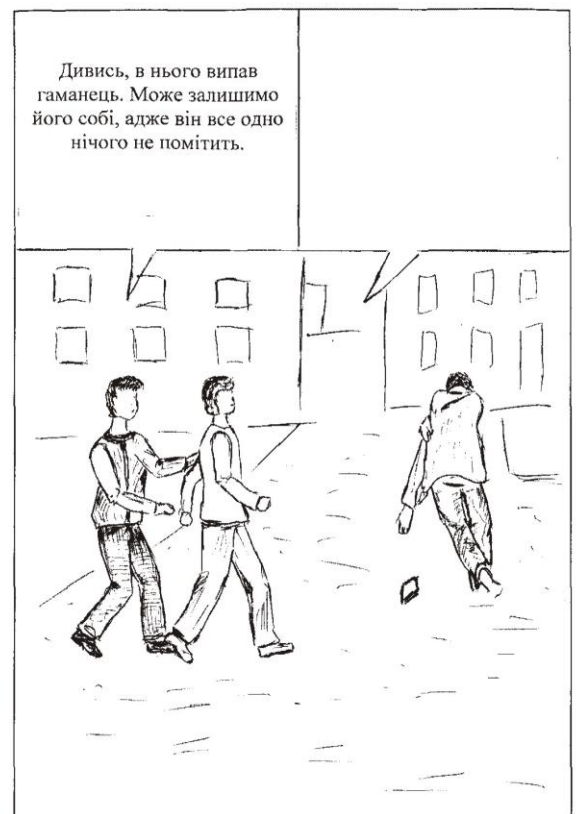
Ситуація 5



Ситуація 6



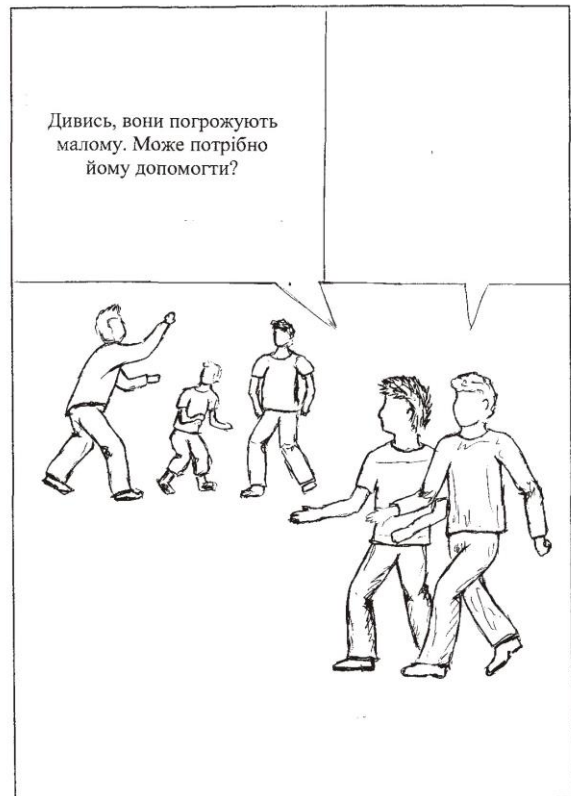
Ситуація 7 (ч)



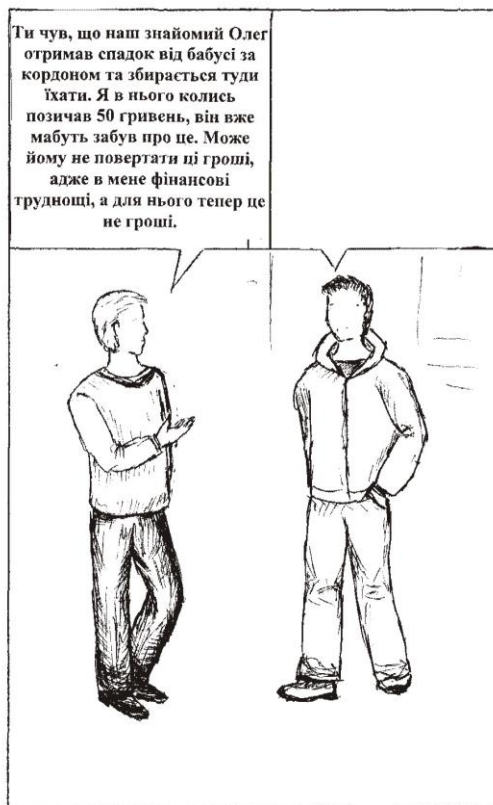
Ситуація 8(ч)



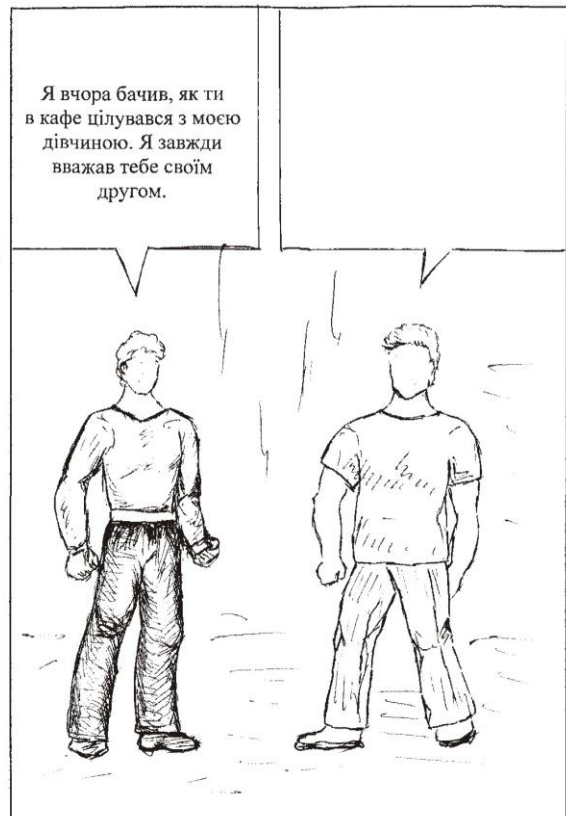
Ситуація 9



Ситуація 10



Ситуація 11 (ч)

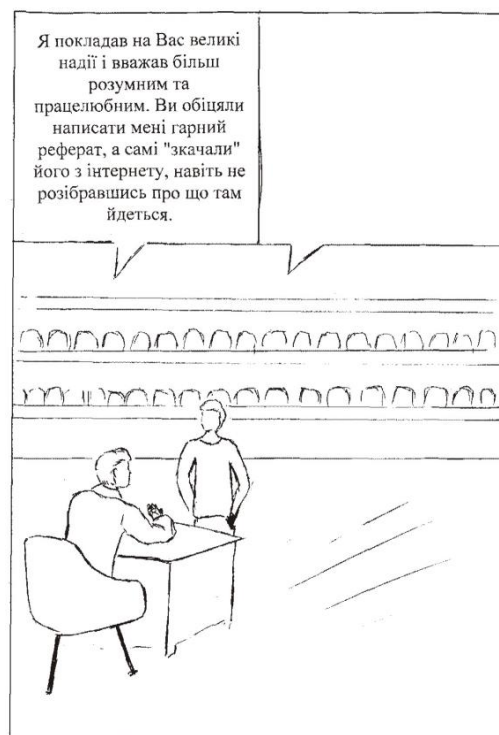


Ситуація 12 (ч)

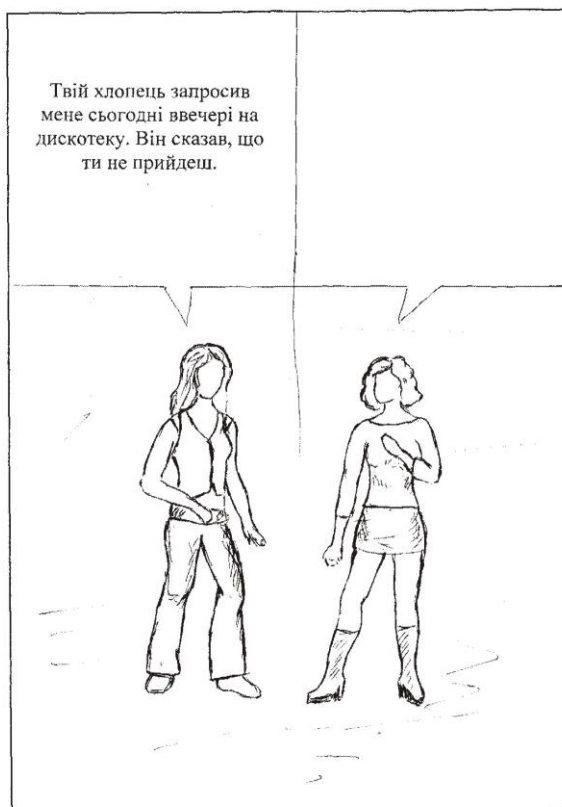
Стимульний матеріал для методики «Тест Розенцвейга» (для дівчат)



Ситуація 1



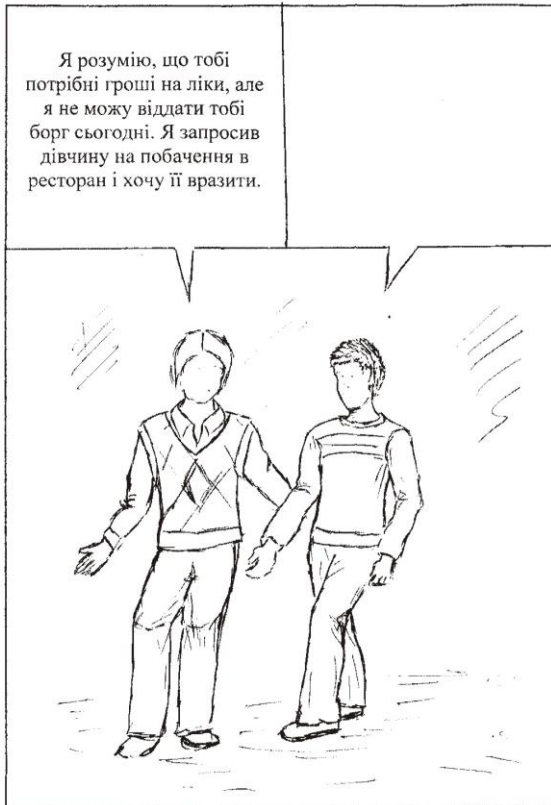
Ситуація 2



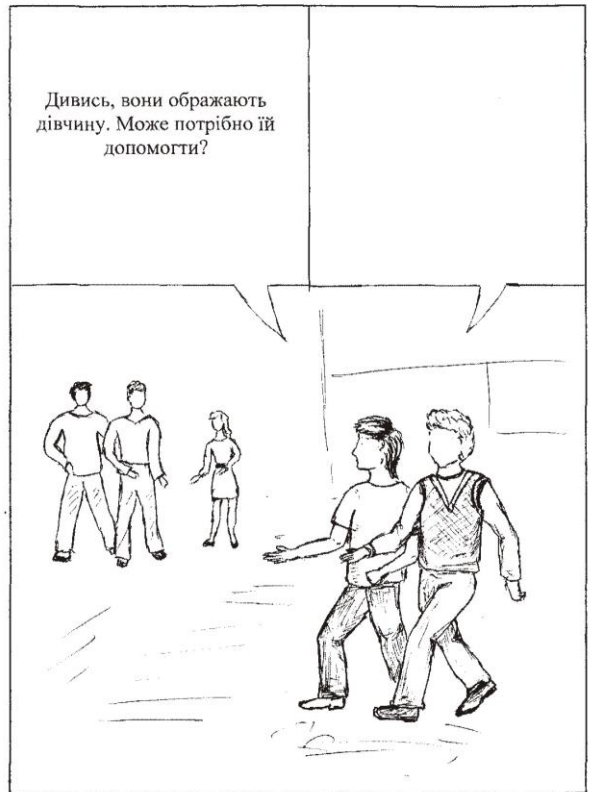
Ситуація 3 (ж)



Ситуація 4 (ж)



Ситуація 5



Ситуація 6



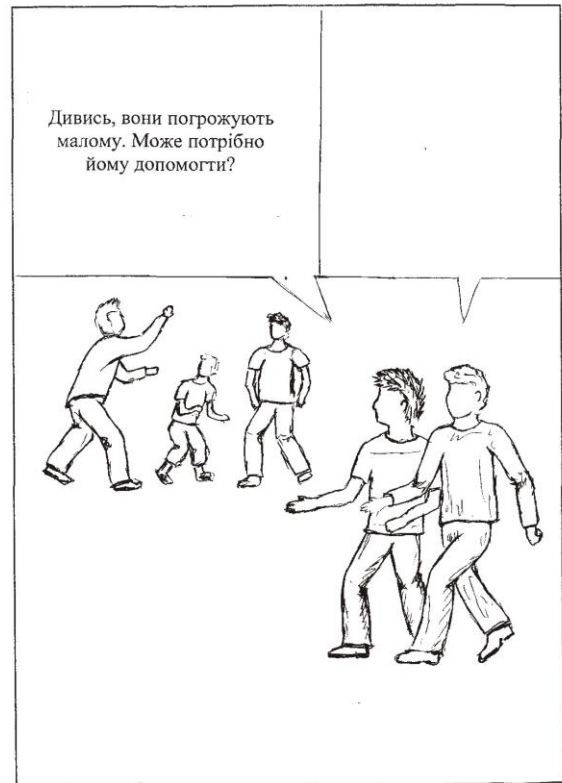
Ситуація 7 (ж)



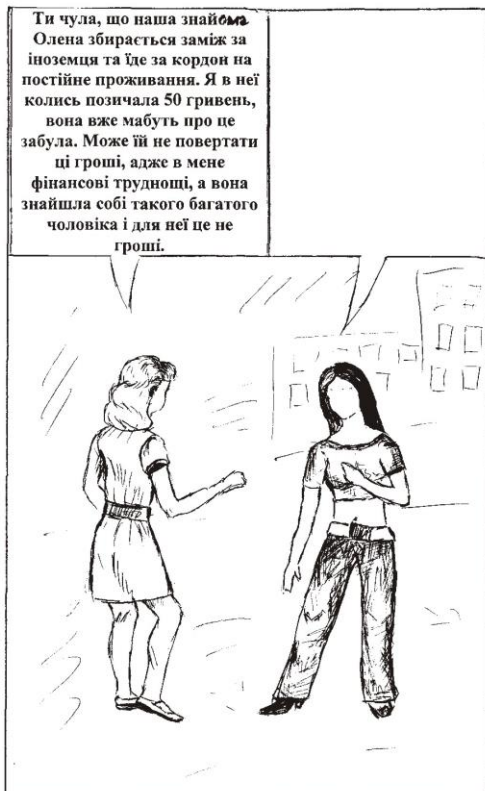
Ситуація 8 (ж)



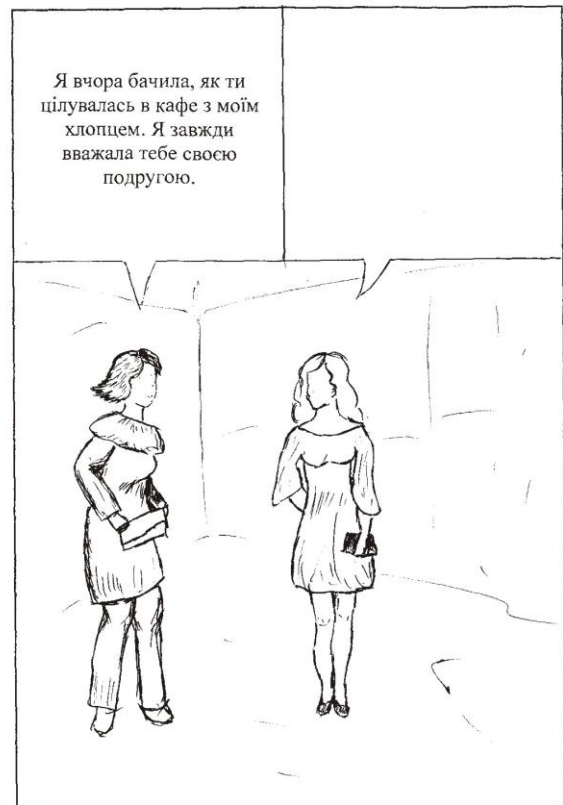
Ситуація 9



Ситуація 10



Ситуація 11 (ж)



Ситуація 12 (ж)

Методика «Вибір»

Мета: дослідження ставлення юнаків до моральних норм в ситуації морального вибору.

Інструкція. Вам пропонується оцінити ситуації та відповісти, як Ви вчините в запропонованих ситуаціях. Для цього, Вам потрібно обрати відповідь, яка буде відповідати тому чи іншому вчинку із запропонованих, або дописати свою відповідь.

1. Ви – староста групи. Викладач проводить опитування та просить Вас проставляти бали тим, хто активно відповідає. Деякі одногрупники просять Вас дописати їм додаткові бали, щоб підняти свій рейтинг з цього предмета. Ви впевнені, що викладач нічого не помітить.

А) не будете цього робити, адже це нечесно у ставленні до інших, та й викладач Вам довіряє;

Б) не будете цього робити, але можливо допишете додатковий бал тому, хто найбільше цього потребує;

В) допишете бали деяким одногрупникам, адже в цьому немає нічого страшного;

Г) допишете бали всім, хто, як на Ваш погляд, цього потребує, адже викладач цього все одно не помітить;

Д) ваш варіант: _____

2. Ви стоїте на зупинці. Багато людей. Під'їжджає автобус, всі поспішають ввійти, ви – також. В дверях утворилась давка. Ви майже вже всередині автобуса, але жінка, яка була позаду Вас, неочікувано падає з підніжки.

А) допоможете жінці піднятися, не зважаючи на те, що автобус може поїхати без Вас, а Ви – запізнитесь;

Б) можливо допоможете жінці піднятися, якщо встигнете поїхати цим автобусом;

В) не будете допомагати, але подивитесь, можливо їй допоможуть інші люди, які залишилися на зупинці;

Г) не будете допомагати, потрібно бути обережним та дивитись під ноги;

Д) ваш варіант: _____

3. Ви - співробітник прибуткової фірми. Колега, з яким Ви співпрацюєте, допустив в роботі помилку, і хтось із керівництва хоче його звільнити. Вам пропонують написати доповідну-скаргу на цього колегу, за що Ви отримаєте більш високу посаду і зарплату.

А) відмовитесь писати скаргу та обов'язково зробите спробу якимось виправити ситуацію та допомогти колезі;

Б) відмовитесь писати та зробите вигляд, що вам нічого не відомо;

В) можливо й напишете скаргу, адже колегу все одно звільнять, якщо ви не допоможете в цьому, то знайдуть іншого, хто допоможе;

Г) напишете скаргу, адже вам пообіцяли винагороду, а гроші завжди потрібні;

Д) ваш варіант: _____

4. Ви - покупець в магазині. Продавець помилився та дав вам здачі більше, ніж потрібно.

А) обов'язково повернете решту, адже тоді йому потрібно буде повертати кошти із своєї зарплати;

Б) можливо й повернете решту, це все ж таки гроші продавця;

В) скоріше за все, залишите решту собі, Вам вона стане в нагоді;

Г) не повернете решту, потрібно бути уважнішим на роботі;

Д) ваш варіант: _____

5. Вам дали механізм з кнопкою та сказали, що якщо ви натиснете на цю кнопку, то отримаєте 1 млн. доларів в будь-якому банку світу, але десь помре людина, яку ви не знаєте.

А) ні в якому разі не натиснете, адже людське життя важливіше за все, воно безцінне;

Б) не будете натискати кнопку, але помієте, що б Ви могли придбати за ці гроші;

В) можливо й натиснете, адже це дуже великі гроші, маючи їх можна допомогти близьким людям;

Г) натиснете кнопку, адже це великі гроші та й Ви не знаєте цю людину, можливо вона заслуговує на смерть;

Д) ваш варіант: _____

6. Ви збираєтесь укласти шлюб. У вас є вибір: багата наречена (жених), яка (який) має дуже заможних батьків та дівчина (хлопець) без коштів, яка (який) подобається вам.

А) укладете шлюб з дівчиною (хлопцем), яка (який) подобається, адже почуття - це головне в житті;

Б) скоріше за все оберете почуття, але для Вас це буде нелегкий вибір;

В) можливо укладете шлюб з заможною нареченою (женихом), адже всі проблеми в сімейному житті починаються через гроші;

Г) оберете заможну наречену (жениха), тому, що це гарна можливість "піднятись";

Д) ваш варіант: _____

Обробка результатів.

Вибір відповіді:

А) свідчить про активне, позитивно-стійке ставлення до відповідних моральних норм - 3 бали;

Б) показує, що це ставлення хоч і активне, але недостатньо стійке (можливий компроміс) - 2 бали;

В) ставлення пасивне і недостатньо стійке - 1 бал;

Г) свідчення негативного, нестійкого ставлення до моральних норм - 0 балів.

Кількісні показники (%) моральних виборів досліджуваних
в ранньому та пізньому юнацькому віці

n=695

№ з/п	Варіанти відповідей	Показники за періодом	
		Ранній	Пізній
1	А) не буду цього робити, адже це нечесно у ставленні до інших, та й викладач мені довіряє	37,5	25,05
	Б) не буду цього робити, але можливо допишу додатковий бал тому, хто найбільше цього потребує	35,54	37,94
	В) допишу бали деяким одногрупникам, адже в цьому немає нічого страшного	15,38	24,2
	Г) допишу бали всім, хто, як на мій погляд, цього потребує, адже викладач цього все одно не помітить	11,4375	12,74
2	А) допоможу жінці підняти, не зважаючи на те, що автобус може поїхати без мене, а я – запізнитись	86,62	61,3
	Б) можливо допоможу жінці підняти, якщо встигну поїхати цим автобусом	13,38	37,66
	В) не буду допомагати, але подивлюсь, можливо їй допоможуть інші люди, які залишились на зупинці;	-	1,04
	Г) не буду допомагати, потрібно бути обережним та дивитись під ноги	-	-
3	А) відмовлюсь писати скаргу та обов'язково зроблю спробу якось виправити ситуацію та допомогти колезі	57,5	61,3
	Б) відмовлюсь писати та зроблю вигляд, що мені нічого не відомо	20	37,7
	В) можливо й напишу скаргу, адже колегу все одно звільнять, якщо я не допоможу в цьому, то знайдуть іншого, хто допоможе	22,5	1
	Г) напишу скаргу, адже мені пообіцяли винагороду, а гроші завжди потрібні	-	-
4	А) обов'язково поверну решту, адже тоді йому потрібно буде повертати кошти із своєї зарплати	53,925	31,8
	Б) можливо й поверну решту, це все ж таки гроші продавця	20,255	30,3
	В) скоріше за все, залишу решту собі, мені вона стане в нагоді	11,44	9,8
	Г) не поверну решту, потрібно бути уважнішим на роботі	11,44	28

5	А) ні в якому разі не натисну, адже людське життя важливіше за все, воно безцінне	51,33	31,49
	Б) не буду натискати кнопку, але помрію, що б я міг (ла) придбати за ці гроші	34,29	44,88
	В) можливо й натисну, адже це дуже великі гроші, маючи їх можна допомогти близьким людям	14,38	13,3
	Г) натисну кнопку, адже це великі гроші та й я не знаю цю людину, можливо вона заслуговує на смерть	-	10,36
6	А) укладу шлюб з дівчиною (хлопцем), яка (який) подобається, адже почуття - це головне в житті	71,24	81,88
	Б) скоріше за все оберу почуття, але для мене це буде нелегкий вибір	17,32	3,57
	В) можливо укладу шлюб з заможною нареченою (женихом), адже всі проблеми в сімейному житті починаються через гроші	14,44	13,57
	Г) оберу заможну наречену (жениха), тому, що це гарна можливість "піднятись"	-	-

Додаток Н

Таблиця 2.7.

Кількісні показники (%) гендерних відмінностей розуміння совісті в
раньому юнацькому віці

n = 360

№ з/п	Групи відповідей порівняння совісті	Хлопці n=179			Дівчата n=181		
		Абс. к-ть	%	Ранг	Абс. к-ть	%	Ранг
Рівні (форми прояву совісті)	Форми прояву совісті						
Високий (внутрішній регулятор через усвідомлену потребу)	Моральна самооцінка	27	15,08	II	36	19,89	II
	Відповідальність	17	9,50	УІІ	26	14,36	IУ
	Самоконтроль	23	12,85	IУ	8	4,42	УI
	Всього:	37,43%			%		
Середній (внутрішній регулятор через зовнішні вимоги)	Позитивні моральні якості	22	38,67	У	31	17,13	III
	Порівняння з «правильною» поведінкою в суспільстві	20	11,17	УI	12	6,63	У
	Негативні моральні переживання	38	21,23	I	52	28,73	I
	Всього:	44,69%			52,49%		
Низький (совість як неусвідомлений феномен)	Судження-психологізми	24	13,41	III	4	2,21	УІІ
	Невизначена відповідь	8	4,47	УІІІ	12	6,63	У
	Всього:	17,88%			8,84%		

Таблиця 2.8.

Кількісні показники (%) гендерних відмінностей розуміння совісті в
пізньому юнацькому віці

n = 335

№ з/п	Групи відповідей порівняння совісті	Хлопці n=165			Дівчата n=170		
		Абс. к-ть	%	Ранг	Абс. к-ть	%	Ранг
Рівні (форми прояву совісті)	Форми прояву совісті						
Високий (внутрішній регулятор через усвідомлену потребу)	Моральна самооцінка	31	18,79	I	42	24,71	I
	Відповідальність	19	11,52	IУ	28	16,47	III
	Самоконтроль	18	10,91	У	23	13,53	IУ
	Всього:	41,22%			54,71%		
Середній (внутрішній регулятор через зовнішні вимоги)	Позитивні моральні якості	16	9,67	УI	20	11,76	У
	Порівняння з «правильною» поведінкою в суспільстві	19	11,52	IУ	7	4,12	УI
	Негативні моральні переживання	30	18,18	II	39	22,94	II
	Всього:	39,37%			38,82%		
Низький (совість як неусвідомлений феномен)	Судження-психологізми	8	4,85	УII	10	5,88	УI
	Невизначена відповідь	24	14,55	III	1	0,59	УIII
	Всього:	19,4%			6,47%		

Додаток П

Таблиця 2.12.

Кількісні показники (%) гендерних відмінностей розвитку відповідальності та самоконтролю в ранньому й пізньому юнацькому віці

n=695

Показники	Рівні	Ранній юнацький вік n=360				Пізній юнацький вік n=335			
		Хлопці n=179		Дівчата n=181		Хлопці n=165		Дівчата n=170	
		Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%	Абс. к-сть	%
ДВ	Високий	58	32,40	65	35,91	56	33,94	64	37,65
	Середній	99	55,31	96	53,04	105	63,64	104	61,18
	Низький	22	12,29	20	11,05	4	2,42	2	1,17
ВС	Високий	78	43,58	84	46,41	28	16,97	32	18,82
	Середній	72	40,22	77	42,54	117	70,91	123	72,35
	Низький	29	16,20	20	11,05	20	12,12	15	8,82
ВІ	Високий	32	17,88	40	22,10	69	41,82	77	45,29
	Середній	118	65,92	125	69,06	90	54,54	91	53,53
	Низький	29	16,20	16	8,84	6	3,64	2	1,18
ЕС	Високий	38	21,23	32	17,68	32	19,39	31	18,24
	Середній	133	74,30	135	74,59	125	75,76	130	76,47
	Низький	8	4,47	14	7,73	8	4,85	9	5,29
СД	Високий	91	50,84	100	55,25	93	56,36	99	58,24
	Середній	81	45,25	74	40,88	69	41,82	66	38,82
	Низький	7	3,91	7	3,87	3	1,82	5	2,94
СС	Високий	85	47,49	88	48,62	91	55,15	94	55,29
	Середній	90	50,28	90	49,72	74	44,85	76	44,71
	Низький	4	2,23	3	1,66	0	0	0	0

І блок. «Мій внутрішній світ»

Мета: актуалізація усвідомлення життєвих досягнень учасників, інтеграція досвіду, тренування навичок моральної саморефлексії, аналіз сфер особистості для самовдосконалення, визначення пріоритетних життєвих цілей для кожного учасника.

Заняття №1. Загальна мета: розвиток навичок саморефлексії, самопізнання, аналіз сфер особистості для самовдосконалення.

1. Вступ.

Вправа «Знайомство»

Мета: збір первинної інформації про учасників.

Учасникам пропонується назвати своє ім'я та коротко розповісти про себе 2-3 фразами.

Вправа «Правила»

Мета: встановлення принципів роботи в групі, створення відчуття захисту, усвідомлення особливостей спілкування в групі, сприяння організації ефективного простору для особистісного розвитку юнаків та дівчат.

Матеріали: ватман, на якому записуються правила.

Хід вправи. Ведучий пропонує визначити учасникам правила роботи в групі, яких всі повинні дотримуватися. Він пропонує групі перелік правил – принципів, які учасники приймають чи не приймають. Якщо правило прийняте, то воно записується на ватмані. Учасники можуть доповнювати перелік правил своїми.

1. «Я-висловлювання». Для відвертого спілкування під час занять необхідно відмовитись від безособового мовлення, яке допомагає приховувати власну позицію і, тим самим, уникати її усвідомлення. Тому ми змінюємо висловлювання типу: «Більшість людей вважає, що...» - на таке: «Я вважаю, що...» тощо. Це передбачає відмову від безадресних суджень про інших.

2. Щирість спілкування. Усі члени групи повинні спробувати відкинути всі ролі і бути самими собою. Слід намагатись говорити лише про те, що відчуваємо і думаємо з приводу того, що відбувається у групі. Якщо нема бажання висловитись щиро і відверто, краще промовчати. Це правило означає відверте висловлювання своїх почуттів стосовно і до дій інших учасників і до самого себе. Той, хто дає оцінку, повинен проявити толерантність до іншого.

3. Конфіденційність. Все, що відбувається під час занять, ні в якому разі не розголошується. Учасники повинні бути впевнені в тому, що ніхто не розповість про їх переживання, про те, чим вони поділилась. Це допомагає бути щирими та сприяє саморозкриттю. Всі учасники повинні довіряти один одному і групі в цілому.

4. Спілкування за принципом «тут і тепер». Важливо вміти говорити про свої актуальні відчуття і думки. Розвинена рефлексія допомагає людині бути самокритичною, краще пізнавати себе і власні особистісні особливості, а також розуміти стани інших членів групи. Тому під час занять всі говорять про те, що турбує їх саме зараз, і обговорюють те, що відбувається з ними у групі.

5. Правило «СТОП!». Той член групи, який не бажає відповідати на якесь запитання, брати участь у будь-якій грі, процедурі з причини небажання бути щирим або з причини неготовності до відвертості, має право сказати «Стоп!» і таким чином виключити себе з участі в процедурі. Проте це правило бажано використовувати якнайрідше, тому, що воно обмежує учасника у пізнанні себе.

6. Повага до того, хто говорить. Коли висловлюється хтось із учасників, ми його уважно слухаємо, даючи можливість сказати те, що він бажає. Не критикуємо і визнаємо право на висловлювання власної думки. Правило передбачає неможливість переривати того, хто говорить.

7. Неприпустимість безпосередніх оцінок людини. Під час обговорення того, що відбувається, ми оцінюємо не учасника, а лише його дії і поведінку. Ми не використовуємо висловлювання типу: «Ти мені не подобаєшся», а говоримо: «Мені не подобається твоя манера спілкування».

2. Основна частина

Вправа «Проективний малюнок»

Мета: виявлення неусвідомлених думок про себе за допомогою асоціацій.

Хід вправи: кожен учасник на аркуші паперу символічно зображає себе у вигляді дерева, пише назву цього дерева і підписує аркуш. Потім у вільній формі розповідає про нього. Ведучому слід звернути увагу як на зміст, так і на вибір дерева і кольору.

Гра-розминка «Австралійський дощ»

Мета: психологічне розвантаження учасників.

Інструкція ведучого. «Станьте всі в коло. Чи знаєте ви, що таке австралійський дощ? Ні? Тоді давайте разом послухаємо, який він. Зараз я буду показувати, а ви повторювати за мною всі рухи. Будьте уважні!

- В Австралії здійснюється вітер (*ведучий тре долоні*).
- Починає крапати дощ (*клацання пальцями*).
- Дощ посилюється (*плескання в долоні*).
- А ось град – справжня буря (*тупіт ногами*).
- Але що це? Буря стихає (*плескання по стегнах*).
- Дощ стихає (*плескання долонями*).
- Поодинокі краплі падають на землю (*клацання пальцями*).
- Тихий шелест вітру (*потирання долонь*).
- Сонце (*руки догори, усмішка*).»

Вправа «Риба для роздумів»

Мета: розвиток самосвідомості, самопізнання учасників.

Матеріали: методика «Незакінчені речення», коробка або корзина.

Хід проведення: копії незакінчених речень розрізаються, складаються у макети рибок. Корзина, в якій знаходяться рибки, ставиться у центрі кола. Кожен учасник по черзі «ловить рибу» і зачитує речення, завершуючи його своїми словами. Після кожної відповіді відбувається обговорення, тривалість якого визначає ведучий, що дає сигнал переходу до іншого «рибалки».

Приклади незакінчених речень: «Мій найбільший страх – це...; Коли інші принижують мене, я...; Я не довіряю людям, які...; Я гніваюсь, коли хтось...; Я насправді дуже не люблю в собі...; Я сумую, коли ...; Я хотів би, щоб мої батьки знали...; Коли мені хтось подобається, кому не подобаюсь я...; Вибираючи між «активний» і «пасивний», я назвав би себе...; Найважче в тому, щоб бути чоловіком (жінкою), - це...; Я ношу такий одяг тому, що...; Головна причина, через яку мені подобається бути в цій групі...; Коли інші люди ведуть себе по відношенню до мене, як мої батьки, я...; Моє найнеприємніше переживання в дитинстві...; У моєму характері мені найбільше подобається...; Коли мені хтось не подобається, кому подобаюсь я...; Мені подобається...; В школі...; Мені не вдалось...; Мені потрібно...; Я кращий, коли...; Я ненавиджу...; Єдина тривожність...; Я таємно...; Танцюючи...; Я не можу зрозуміти, чому...; Я, здається, розумію, чого хочу, коли...; Найкраще, що могло б статись в моїй сім'ї...; Найкраще, що могло б статись зі мною...; Найважче всього мені...; Коли я наполягаю на своєму, люди...; Якщо б я міг змінити в собі дещо, я б...; В людях мені найбільше подобається... тому, що...; Найбільше від інших людей мені потрібно...».

Вправа «Намісто унікальності»

Мета: формування навичок спонукати учасників до розуміння власної унікальності, значущості; допомогти кожному відчувати, що інші також унікальні і необхідно поважати їх.

Матеріали: нитки довжиною 60 см. за кількістю учасників однакового кольору та 16 наборів ниток різного кольору по 10 см.

Ведучий пропонує учасникам згадати розповіді про давні племена, а саме, племена індіанців. Він звертає увагу учасників на те, що кожен індіанець носив намисто, яке його виконувало роль оберега, а також розповідало про його досягнення (яких звірів вполював, в яких війнах брав участь, чи мав він дружин тощо). Далі пропонується створити власне намисто, яке б розповідало оточуючим про його господаря. Кожному учаснику видається довша нитка, яка пов'язується на шию та виступає основою намиста. Потім ведучий називає різні якості людини, а учасникам пропонується вирішити, чи проявляється в них в така якість. Якщо якість проявляється, то вони беруть кольоровий відрізок нитки, який її символізує, та пов'язують його собі на шию.

Перелік якостей: співчутливість, вихованість, гостинність, відповідальність, доброта, життєрадісність, жадібність, справедливість, наполегливість, альтруїзм, скромність, сміливість, хитрість, чесність, заздрість, щедрість.

Далі учасникам пропонують знайти в групі людину, в якій найбільше схожих рис.

3. Заключна частина

Притча «Сад»

Мета: підвести групу до висновків про цінність кожної особистості такою, як вона є.

Притча.

Якось король пішов у свій сад та знайшов там зів'ялі і помираючі дерева, кущі та квіти. Дуб сказав, що він помирає, тому що не такий високий як сосна. Повернувшись до сосни, король помітив, що вона гине через те, що не може давати виноград. А виноградник помирає через те, що не може так прекрасно квітнути, як троянда.

І король знайшов лише одну квітку, айстру, свіжою та квітучою, як завжди. Йому було цікаво дізнатись, чому так відбувається. І квітка відповіла:

- Я прийняла як саме собою зрозуміле, що коли ти посадив мене, то хотів саме айстру. Якщо б ти захотів бачити в саду дуб, виноградник чи троянду, ти б посадив їх. А я – якщо я не можу бути нічим іншим, крім того, чим я є, - я буду намагатись бути цим якомога краще.

Ви тут тому, що існування потребує вас такими, як ви є. Інакше б тут був хтось інший.

Рефлексія заняття

Мета: вироблення навичок рефлексії, оцінка проведеного заняття.

Хід вправи. Кожному учаснику пропонується висловити своє розуміння того, що відбулось у групі: «Сьогодні мені сподобалось або не сподобалось».

Ведучий дякує учасникам групи за роботу, підводить підсумки заняття і запрошує на наступну зустріч.

Заняття №2. *Загальна мета: розвиток моральної рефлексії, обговорення позитивних та негативних рис учасників, підведення до розуміння необхідності боротьби з негативними рисами.*

1. Розминка

Вправа «Ладушки»

Мета: налаштування на роботу, створення позитивного настрою.

Хід вправи: учасникам пропонується привітатися за допомогою дитячої гри «Ладушки»

2. Основна частина

Вправа «Колесо мого життя»

Мета: побачити рівень розвитку своєї особистості, проаналізувати, які сфери потребують вдосконалення.

Матеріали: аркуші паперу формату А4 за кількістю учасників, кольорові олівці, фломастери.

Інструкція ведучого. «Одним із найважливіших винаходів людства було колесо. Саме побудова колеса дала людині безліч можливостей для подальшого розвитку і прогресу.

Ми зараз з вами також спробуємо зробити крок до самовдосконалення за допомогою побудови того ж таки колеса. Ми будуватимемо так зване «колесо життя».

Для цього кожен на аркуші паперу намалюйте велике коло і позначте його центр. А тепер проведіть через центр кола 4 прямі, розділивши його на 8 рівних частин.

Таким чином, ми отримали 8 променів, що виходять з центру кола. Уявімо, що кожен із цих променів ілюструє рівень розвитку однієї з рис вашої особистості: 1) Доброти, готовності прийти на допомогу іншим людям. 2) Навчальних досягнень. 3) Стосунків з одногрупниками. 4) Фізичного та психічного здоров'я. 5) Стосунків з батьками та рідними. 6) Прагнення до саморозвитку та самовдосконалення. 8) Особистісної та соціальної активності.

Ваше завдання: підписати кожен промінь за межами кола та позначити на ньому ваш особистий рівень розвитку певної риси, уявляючи, що центр кола відповідає нулю, а точка променя, що перетинається з колом, - 10 (максимуму).

Тепер з'єднайте всі позначені вами точки однією плавною лінією. Це ваше колесо життя. Чи можна на ньому їхати? Чи достатньо воно округле? Якщо ні, проаналізуйте, які саме сфери вашого особистісного та суспільного життя потребують удосконалення.»

Примітка. Під час обговорення підвести учасників до висновку, що особистісний розвиток кожної людини – індивідуальний, як і оцінка самою людиною цього рівня. І саме від адекватної, правильної самооцінки великою мірою залежить теперішній і майбутній добробут.

Вправа «Три мої добрі справи»

Мета: тренування навичок саморефлексії.

Хід вправи: учасникам пропонується згадати три добрі справи, які вони зробили за останній тиждень та розповісти про них.

Питання для обговорення:

- Вам легко чи важко було пригадати такі справи?
- Чи часто ви взагалі робите добрі справи?
- Як ви почуваете себе після того, як зробили добру справу?

Вправа «Подіум»

Мета: вправа на активізацію.

Хід вправи: учасникам пропонується уявити, що вони йдуть по подіуму і продемонструвати це у відповідності до своєї ролі. Перелік ролей: кінозірка, студент після успішної здачі екзамену, пантера, королева Англії, президент країни, наречена, фотомодель, чемпіон світу, відомий музикант, щаслива дитина, ангел, павич.

Запитання для обговорення:

1. Чи важко було виконувати завдання, з якими труднощами ви зіткнулися в процесі виконання вправи?
2. Як саме ваша постава, хода, міміка змінилися, коли ви перетілились в даний образ?
3. Поділіться вашими відчуттями щодо нового стану.

Спробуйте запам'ятати тілесні відчуття цього стану, він допоможе почуватися впевненим у необхідних ситуаціях.

Мозковий штурм «Негативні риси, які мені заважають»

Мета: актуалізація усвідомлення учасниками негативних якостей людини.

Хід вправи. Ведучий пропонує учасникам згадати свої негативні риси, які інколи заважають їм досягти цілі. Всі учасники висловлюються, а ведучий записує названі риси на дошці.

Вправа «Чарівна лікарня»

Мета: складання жартівливих рецептів подолання негативних рис, підведення учасників до розуміння необхідності самовдосконалення особистості.

Хід вправи. Учасники об'єднуються в 3-5 груп. Їм пропонують уявити, що вони – лікарі чарівної лікарні, де лікують від лінощів, хитрості, жадібності, заздрості, нечесності, злості тощо. Учасники обирають по одній поганій рисі (можна запропонувати взяти риси із переліку попередньої вправи) й придумують рецепт і рекомендації, як допомогти людям позбутися її.

Приклад рецепту від лінощів.

Щодня зранку пити натщесерце напій із плодів шипшини й декількох крапель еліксиру працьовитості. Протягом дня за годину після їжі кілька разів потягнутися й голосно вимовити вголос усе, що потрібно зробити. На ніч – записати все, що зроблено, і скласти план наступного дня. Потім потрібно випити склянку молока з кількома м'ятними цукерками для гарного сну.

Обговорення: учасники висловлюють свою думку про те, чий рецепт сподобався найбільше і чи можна ці рецепти застосувати у своєму житті.

3. Заключна частина

Гра - кричалка «Я хороший»

Мета: тренування навичок позитивного самосприйняття.

Інструкція: «Сьогодні ви всі добре працювали, тому давайте похвалимо себе за це. А зробимо це таким чином: зараз ми усі хором будемо промовляти фразу «Я хороший (а)». Спочатку промовимо її тихо, майже пошепки, потім трішки голосніше, а потім дуже голосно. Зрозуміли? Почали! (Можна повторити вправу кілька раз, щоб викликати в учасників позитивні емоції)».

8. Рефлексія заняття

Мета: вироблення навичок рефлексії, оцінка проведеного заняття.

Хід вправи. Кожному учаснику пропонується висловити своє розуміння того, що відбулось у групі: «Сьогодні мені сподобалось або не сподобалось».

Ведучий дякує учасникам групи за роботу, підводить підсумки заняття і запрошує на наступну зустріч.

Заняття № 3. Загальна мета: актуалізація усвідомлення життєвих цінностей учасників, тренування навичок моральної саморефлексії, визначення пріоритетних життєвих цінностей для кожного учасника.

1. Розминка

Вправа «Посмішка по колу»

Мета: забезпечення позитивної психологічної атмосфери.

Учасники по колу передають один одному посмішку. Вправа закінчується обговореннями вражень від її виконання.

Вправа «Мої цінності»

Мета: тренування навичок самопрезентації, уточнення поняття цінність.

Хід вправи: кожному учаснику пропонується розповісти про найважливішу цінність в своєму житті однією фразою: «Найважливіша цінність в моєму житті – це...»

Обговорення. Під час обговорення звертається увага учасників на те, яких цінностей в їх житті більше: матеріальних чи духовних; уточнюється поняття «цінність» для кожного.

Вправа «Аукціон»

Мета: продемонструвати труднощі здійснення вибору життєвих цінностей на практиці.

Обладнання: набори з 10 карток, на кожній з яких зафіксовано зміст 2 лотів та 10 жетонів за кількістю учасників.

Хід проведення: Перед початком кожному учаснику роздаються жетони і повідомляється, що в процесі гри жетони можна обміняти на один з пари товарів, які

виставляються на продаж. Максимальна кількість лотів - 10, але в них може бути різна вартість, тобто будуть лоти, ціна яких більша, ніж один жетон. Якщо учасник використає всі всі жетони, він вже нічого не зможе «купити». В одному лоті одночасно на продаж виставляються 2 цінності, але купити можна тільки одну, або нічого не купувати. Свій вибір потрібно робити швидко. Перехід до наступного лота означає, що попередній товар знято з торгів. Після того, як ведучий пояснить правила торгів та відповідь на можливі питання, починає оголошувати назви лотів, що «виставлені на продаж». Жетони учасників обмінюються на картку з назвою товару, назва товару, який не купували перекреслюється. Гра відбувається в досить швидкому темпі.

Приклад бланку з лотами для аукціону

Чудова квартира або будинок (1 папірець)	Новий автомобіль на вибір (1 папірець)
Повністю оплачена поїздка на канікули (терміном 1 місяць) у будь-яку країну світу разом з другом (2 папірці)	Повна гарантія того, що людина, з якою тобі хотілося б одружитися прямо сьогодні, обов'язково одружиться з тобою у недалекому майбутньому (2 папірці)
Стати найбільш популярною людиною серед своїх знайомих терміном на 2 роки (1 папірець)	Мати одного справжнього друга (2 папірці)
Закінчити престижний університет (2 папірці)	Заснувати прибуткову компанію (2 папірці)
Мати здорову сім'ю (3 папірці)	Здобути всесвітню славу (3 папірці)
<i>Після того, як усі учасники зробили свій вибір з цієї пари, оголосить, що тим, хто обрав здорову сім'ю, повертають два папірці як винагороду</i>	
Можливість змінити якусь одну рису зовнішності (1 папірець)	Відчуття задоволення протягом усього життя (2 папірці)
П'ять років безмежної фізичної насолоди (2 папірці)	Любов та повага тих людей, які для вас є найдорожчими (2 папірці)
<i>Ті, хто вибрали п'ять років фізичної насолоди, повинні додатково сплатити ще 1 папірець (якщо він ще залишився), оскільки за певні речі ми маємо платити більше, ніж здається спочатку</i>	
Чиста совість (2 папірці)	Здатність досягти успіху в тій сфері, де найбільше цього прагнеш (2 папірці)
Створити диво для того, кого ти любиш (2 папірці)	Можливість прожити заново (або повторити) одну подію з власного минулого життя (2 папірці)
Сім додаткових років життя (3 папірці)	Безболісна смерть, коли настане час (3 папірці)

Питання для обговорення:

- Які думки, почуття виникали під час вибору товарів?
- Чи були сумніви в правильності вибору?

Заключний коментар ведучого: ситуації вибору життєвих цінностей досить різноманітні і часом дуже непрості. Для будь-якої людини дуже важливо навчитися робити вибір і вміти нести за нього відповідальність.

Вправа «Містечко»

Мета: діагностика життєвих цінностей, згуртування групи, відчуття життєвої ситуації та моделювання одного з варіантів свого майбутнього.

Матеріали: папір, кольорові олівці, фломастери, фарби.

Хід вправи. Ведучий розподіляє учасників на декілька груп по 3-6 чоловік. І дає завдання намалювати малюнок на задану тему. Після того, як малюнок намальований, його потрібно представити. Представляє один представник від групи чи вся група. Обов'язково звертається увага в розповіді на особистий вклад кожного учасника підгрупи.

Інструкція ведучого «Всі ви знаєте, що люди живуть у різних місцях: великих містах, селах, селищах, на хуторах... А хтось живе у невеликих містечках. Чим містечко відрізняється від села? А чим – від великого міста?

Зараз я пропоную вам, кожному з вас, уявити, в якому містечку вам хотілося б жити. Що там неодмінно має бути? Без чого ви не змогли б жити у щасті та добробуті?

Зараз кожен із вас стане архітектором свого містечка. Необхідно намалювати своє містечко і назвати його. Подумайте, де будете на малюнку ви, ваші близькі і, можливо вороги. Намалювавши своє містечко, напишіть, позначте, де ви, де інші люди, підпишіть будинки, які ви зобразили».

Вправа «Цінності»

Мета: сприяти засвоєнню юнаками та дівчатами загальнолюдських цінностей.

Ведучий пропонує учасникам написати список цінностей, які можуть принести людині щастя. Наприклад, гарна родина, великий будинок, здоров'я, гроші, любов, вірні друзі, гарна зовнішність, розум, впевненість у собі і т. д. Надалі розділіть всі цінності на матеріальні та нематеріальні, розташували їх у порядку значимості для вас.

Після виконання учасниками йде обговорення цієї вправи.

3. Заключна частина

Притча «Цінності в житті»

Мета: підвести групи до висновків про важливі життєві цінності.

Професор філософії перед лекцією заходить в аудиторію та розкладає на столі декілька різних речей. Коли починаються заняття, він мовчки бере велику порожню банку з-під майонезу та наповнює її великими каменями. Потім запитує:

- Банка була повна?

- Так! – погоджуються студенти.

Тоді професор дістає коробку з маленькими камінцями, галькою, та висипає їх в ту ж банку. Він трохи побовтав банку, і камінці, звісно ж, заповнили відкриті області між великим камінням. Він знову запитав студентів:

- Банка повна?

Вони засміялись та погодились, що банка повна. Тоді професор дістав коробку піску та висипав його в банку. Звісно, пісок заповнив весь простір, який ще залишався між галькою.

- Тепер, - сказав професор, - я хочу, щоб ви зрозуміли, що це – ваше життя. Великі камені – це важливі речі: ваша сім'я, ваші друзі, ваше здоров'я, ваші діти. Якби все інше було загублене, і тільки вони залишились, ваше життя було б все ще повним.

Галька – інші речі, які мають значення подібно вашій роботі, вашому дому, вашому автомобілю. Пісок – все інше, це просто дрібниці життя. Якщо ви спочатку насиплете пісок в банку, то не буде місця для гальки та каменів.

Те ж саме і в житті. Якщо ви витрачаєте весь ваш час та енергію на дрібниці, у вас ніколи не буде місця для речей, які є важливими для вас. Зверніть увагу на речі, які найбільш важливі для вашого щастя. Турбуйтеся спочатку про великі камені, це дійсно має значення.

Встановіть ваші пріоритети. Всі інше – тільки пісок.

Рефлексія

Мета: тренування навичок саморефлексії, отримання зворотного зв'язку для ведучого.

Хід вправи: ведучий пропонує згадати сьогоднішню роботу в групі і продовжити наступні фрази: «Я зрозумів, що ...; Мене здивувало ...; Я відчув ...; Думаю ...; Сьогодні мене дратувало ...; Мені дуже сподобалося...»

Заняття № 4. *Загальна мета: актуалізація самоцінності та поваги до себе та оточуючих, подолання образ і неприємних спогадів, тренування навичок моральної саморефлексії та саморегуляції.*

1. Вступ

Вправа «Не хочу хвалитися»

Мета: розвиток навичок короткої самопрезентації.

Хід вправи. Учі учасники по-черзі, сидячи в колі, називають своє ім'я та говорять фразу, що починається зі слів: «Не хочу хвалитися, але я...». У вправі міають бути задіяні всі учасники.

Вправа «Погляд крізь дірочку»

Мета: усвідомлення власної унікальності та унікальності оточуючих.

Ведучий роздає аркуші паперу і просить, щоб кожен зробив у центрі маленьку дірочку. Пропонує подивитись на ведучого через дірочку, пояснює, що кожен бачить лише те, що перед ним. Більшість із нас, оцінюючи інших людей, бачить лише одну рису: хорошу чи погану; складає про людину однозначну думку: добра вона чи зла. Але наші знання дуже обмежені. Тому ми маємо бути надзвичайно обережні у своїх оцінках.

2. Основна частина

Вправа «Самоцінність»

Мета: позитивізація Я-концепції юнаків та дівчат.

Хід вправи. Вправа виконується в 2 етапи за інструкцією ведучого.

I етап. Інструкція. Кожен з нас являє собою цінність. Ми відрізняємось один від одного своєю індивідуальністю, особистими досягненнями, цілями та багато в чому іншому. Про свою цінність ми дізнаємось від інших людей. Зараз вам потрібно буде взяти аркуш паперу і в центрі написати букву «Я».

Тепер, навколо цієї букви ви можете намалювати стільки кружечків, скільки захочете, а в них напишете імена тих людей, які говорили вам про вашу індивідуальність і цінність. Від кожного кружечка до свого «Я» проведіть стрілки. Використовуйте для цього різні кольори, щоб передати свої відчуття. А тепер згадайте, будь-ласка, що вам говорили всі ці люди і коротко напишіть поряд зі стрілками, направленими від них. У вас вийшла карта самоцінності. Уважно розгляньте і прочитайте ще раз, що там написано.

II етап. Ведучий пропонує бажаним (2-3 особи) оживити карту. Для цього бажаний сідає посеред кімнати, а навколо нього ставляться стільці за кількістю кружечків на його карті. Учасник обирає тих, хто виконуватиме роль людей-кружечків, позначених на карті. Далі всіх акторів розсаджують відповідно до назначених ролей і вони озвучують написане по-черзі. Завдання учасника, який сидить в центрі, уважно слухати і відчувати свою самоцінність.

Обговорення:

- Що таке самоцінність?
- Якими кольорами ви позначили стрілки, які йдуть від інших до вас і чому?
- Опишіть свої почуття, коли ви сиділи в центрі кола і слухали, що говорили про вашу цінність різні люди?

Вправа «Список життєвих завдань»

Мета: часткове виявлення ціннісних орієнтацій учасників, усвідомлення ними моральних основ своєї суб'єктивної активності та мотивів поведінки, рівня цілеспрямованості.

Інструкція. Перед вами список життєвих завдань. Цей список відображує те, до чого люди можуть прагнути на різних етапах свого життя. Безумовно, він далеко не повний. Прочитайте його уважно і спробуйте доповнити тими завданнями, які, на вашу думку, тут відсутні. А тепер складіть свій, особистий список життєвих завдань, відповівши на питання: «Чого я хочу досягти в житті? Чого я прагну досягти і чого б мені хотілося досягти? Що для мене є найбільш важливим з цього списку?»

Список життєвих завдань: кохання, здоров'я, багато друзів, вища освіта, цікава робота, сімейне благополуччя, успішна професійна кар'єра, суспільне визнання (слава), влада, самовдосконалення.

Обирається один учасник, який озвучує всі цінності в його списку. Далі учасники додають ті цінності, які ще не були названі.

Обговорення:

- Які життєві цінності для вас важливі, а які ні?

- Що ви хотіли б отримати в першу чергу?

- Які цінності найчастіше повторювались в списках учасників, а які найрідше?

Вправа «Бідність, багатство, Господь Бог»

Мета: спонукати учасників до визначення головних цінностей в своєму житті, виявлення значення загальнолюдських цінностей для кожного.

Інструкція ведучого. «Навіть коли наше життя протікає досить спокійно, ми часом відчуваємо неприємні почуття. Інколи це пов'язане з тим, що ми прагнемо реалізувати давно поставлені цілі та забуваємо від коректувати їх відповідно до змін, які відбуваються всередині нас. Життя вимагає від нас переглядати свої цілі.

Я хочу дати вам можливість пережити в уяві декілька незвичайних ситуацій. Уявіть собі, що ви неочікувано опинились за межею бідності. Що ви будете робити? Що із вашої власності ви захочете, навіть ціною неймовірних зусиль, зберегти? Які елементи вашого життєвого укладу ви захочете залишити без змін і якою ціною? Які нові можливості відкриє для вас бідність? В чому може полягати ваш шанс? Опишіть, як ви будете діяти в такій ситуації, як будете себе почувати, про що думати. У вас є на це 5 хвилин...

А тепер уявіть собі, що ви отримали великий статок. Що це буде означати для вас? Що ви зробите перш за все? Які можливості це для вас відкриє? Напишіть, що ви будете в цій ситуації робити, які будете будувати плани. Для цього у вас є ще 5 хвилин...

І нарешті, уявіть собі в ролі Бога. Що ви зміните, що нового створите, щоб зробити цей крок краще? Протягом 5 хвилин записуйте те, що прийде вам в голову...

Тепер задумайтесь на деякий час про те, що вам хочеться – можливо вже давно, а можливо, лише нещодавно – змінити в своєму житті. Які цілі ви уявляєте найважливішими? Як ви могли б змінити свої життєві плани? Запишіть свої думки про це...

Обговорення: учасники міняються враженнями про те, яку частину завдання було виконувати найлегше, а яку найважче. Бажаючі зачитують те, що вони записали.

3. Заключна частина

Рефлексія (як впр. 8, заняття 3)

Заняття №5 Загальна мета: активізація рефлексії позитивних особистісних якостей у процесі духовного зростання на основі методики «Перетворення»

1. Розминка

Вправа «Щира похвала»

Мета: створити атмосферу комфорту, хорошого настрою, сприяти згуртованості групи.

Робота в колі. Ведучий пропонує учасникам: «Оберіть що-небудь із того, що Ви знаєте про свого сусіда зліва, щось таке, що є справжнім його достоїнством. Далі повертаючись до нього скажіть наступні слова: «Що насправді мені в тобі подобається, так це...».

Спробуйте щиро обдарувати похвалою один одного, і не забувайте користуватися нею в повсякденному житті.

2. Основна частина. Робота по методиці «Перетворення»

Мотиваційна частина

Психолог звертає увагу учасників на те, що у Всесвіті все прагне досконалості: від маленької частинки води – до величезної планети, яка намагається досягти сферичної форми.

Досконалість розширює можливість її носія. Для людини може бути безліч напрямів самовдосконалення. Проте кожному з нас важливо знати свій найактуальніший, найпотрібніший напрям. Для цього корисно побачити себе збоку, очима інших.

Методика «Перетворення» допомагає відчинити двері внутрішнього світу людини, надаючи можливість поглибити пізнання себе та інших, набути необхідні нам позитивні якості.

Інструкція для учасників

Слід пам'ятати, що найнебезпечнішим є ворог невидимий. Наші негативні якості, що заважають у житті, часто непомітні для нас і тому ми не маємо змоги перетворювати їх на позитивні. У процесі проведення методики ми допоможемо одне одному зробити їх видимими, а це вже значний крок до перемоги. За своєю природою негативні якості – це у багатьох випадках некеровані біологічні інстинкти. Наприклад, боягузтво – некерований потяг до самозбереження, а жадібність – не що інше, як перебільшена потреба у самозабезпеченні. Тому мудра людина не звинувачує себе та інших у прояві негативних якостей, а вчиться керувати собою в будь-якій ситуації.

1-й етап. Розминка. Методом мозкового штурму учасникам потрібно назвати якомога більше позитивних якостей, рис характеру людини. Всі висловлювання записуються на дошці чи фліп-чарті.

2-й етап. Визначення цінних особистісних якостей. Кожен учасник на спеціальному бланку (таб.1) навпроти кожного прізвища учасника групи (в тому числі і свого) одну позитивну якість, яка в цій людині здається найціннішою, а потім вказати одну найнеобхіднішу якість, яку насамперед слід розвинути. При цьому можна користуватися зведеним переліком найвідоміших позитивних якостей, який доцільно вивісити на дошці. Перелік якостей надається в таблиці 2.

Таблиця 1.

Анкета для визначення особистісних якостей

№ з/п	П.І.	Особисті якості		Рівень досягнення			
		цінна	необхідна	А	Б	В	Г
1							
2							
n							

А. Необхідна якість розвинена достатньою мірою. Б. Необхідна якість розвинена частково. В. Спроби до розвитку необхідної якості не дають успіху. Г. Необхідна особистісна якість не розвинена, прагнення до її розвитку відсутнє.

Таблиця 2.

Перелік типових позитивних особистісних якостей

Активність	Життєрадісність	Самостійність
Бережливість	Кмітливість	Сердечність
Ввічливість	Майстерність	Серйозність
Великодушність	Мудрість	Сила фізична
Відвертість	Надійність	Сміливість
Віра в себе	Наполегливість	Скромність
Вірність	Ніжність	Співчуття
Витривалість	Незвичайність	Спостережливість
Уміння завершувати	Охайність	Стриманість
Уміння переконувати	Повага до інших	Тактовність
Уміння розуміти інших	Почуття відповідальності	Терплячість
Уміння поступатися	Почуття гумору	Терпимість

Врівноваженість	Правдивість	Турбота про людей
Дисциплінованість	Прагнення до знань	Уважність
Доброта	Працелюбність	Цілеспрямованість
Довіра до людей	Пунктуальність	Чесність
Дружелюбність	Рішучість	Щирість

3-й етап. Погодження результатів та їх фіксація у підсумковій анкеті. Після визначення цінних та необхідних якостей слід забрати заповнені анкети і запропонувати колективу обрати серед присутніх найоб'єктивнішого учасника, який виконуватиме роль головного радника (за згодою всіх учасників ним може бути психолог, або класний керівник).

Називаючи прізвище першого за списком учасника, радник зачитує всі цінні якості, визначені для названої людини іншими (і самим учасником). При цьому не слід оголошувати авторів заповнених анкет.

Уважно вислухавши та визначивши, яка саме цінна якість переважає в першого учасника, радник оголошує її та записує до першої анкети (того самого зразка) навпроти прізвища цього учасника. Так, окремі суб'єктивні оцінки у своїй сумі становлять досить об'єктивну думку групи в цілому. Далі радник називає прізвища інших учасників та визначає спільно з усіма притаманну кожному з них цінну якість.

Аналогічно радник визнає та фіксує якість, потрібну кожному учасникові. У разі незгоди учасників радник повинен розглянути апеляцію. Після заповнення підсумкової анкети учасники можуть по черзі подякувати присутнім за відвертість.

Ведучий оголошує учасникам загальне правило. Довідавшись про свою цінну якість, ставтеся до неї як до власного надбання. Щоб набути необхідну якість, концентруйтеся на тому, що з кожним днем вона стає все притаманнішою для вашої сутності.

4-й етап. Моделювання ситуацій прояву необхідних якостей. Учасникам пропонується написати записки, адресовані одне одному, не підписуючись (кожний може написати одну чи кілька записок). У них має міститися опис конкретної ситуації, в якій той, кому адресована записка, має зіграти задану роль (див. приклади нижче). Роль і ситуація мають сприяти розвитку необхідної цій людині особистісної якості, внесеної до підсумкової анкети. Для створення заданої ситуації кожний може запрошувати будь-кого з учасників. Ведучий має сприяти тому, щоб усі учні отримали записки і, виходячи на імітовану сцену, мали нагоду виявити необхідну якість та емоційно закріпити особливості її прояву.

Після завершення цього етапу слід підкреслити цінність інформації та досвіду, здобутих кожним учасником.

Приклади змісту записок, адресованих учасника.

1. Необхідна особистісна якість - відвертість.

Ситуація:

Сергію, ти отримав двійку на екзамені. Батьки ще нічого не знають, але ти мусиш їм сказати правду.

2. Необхідна особистісна якість - цілеспрямованість.

Ситуація:

Наталко, уява, що ти їдеш в поїзді, дрімаєш. Речі розкидані по всьому купе. Входить провідник і каже: "Швиденько збирайтесь. Ваша зупинка!"

3. Необхідна особистісна якість - терплячість:

Ситуація:

Сашко, ти прийшов ловити рибу на ставок. Біля тебе галасують діти, риба не ловиться, але ти не відводиш погляду від поплавка.

4. Необхідна особистісна якість - терпимість:

Ситуація:

Галино Іванівно, ваш син приходить додому із сережкою у вусі та пофарбованим у зелений колір волоссям. Продемонструйте терпимість.

5. Необхідна особистісна якість - турбота про людей.

Ситуація:

Андрію, всі студенти групи завітали до тебе в гості без попередження. Дома їсти нічого. Подбай про інших.

2. Заклучна частина

Проективний малюнок «Я і група»

Мета: згуртування групи, відреагування можливих негативних налаштувань від попередньої вправи.

Хід вправи. Групі пропонується намалювати малюнок на задану тему і представити його. Потім всі малюнки вивішуються на стіні у вигляді художньої галереї.

Рефлексія заняття (як впр. 8, заняття 3)

Заняття № 6 Загальна мета: тренування навичок моральної рефлексії та саморефлексії, формування цілісного уявлення свого морального Я, виявлення справжніх цінностей в житті учасників

1. Вступ

Вправа «Орігамі»

Мета: показати учасникам, що при всій їх подібності, всі вони дуже різні, кожен – особистість.

Інструкція: «Візьміть лист паперу, складіть його навпіл і відірвіть верхній правий куточок. Складіть папір ще раз навпіл і знову відірвіть верхній правий куточок (повторити декілька разів)».

Обговорення :

- Чи однакові вийшли результати ?
- Чи можна сказати, що хтось зробив неправильно ?

!!! Підвести учасників до висловлювання думки, що не дивлячись на нашу багато в чому схожість, ми всі дуже різні і у кожного своє бачення того, як повинно бути, як потрібно жити .

Вправа-розминка «Горіхи»

Мета: усвідомлення цінності і унікальності кожного предмету і живої істоти у світі; формування вмінь бачити і виявляти істинне, ціннісне і важливе у кожному з них.

Для виконання цієї вправи знадобляться грецькі горіхи. Потрібно покласти в пакет стільки горіхів, скільки учасників в групі.

Інструкція. Перед вами лежить мішечок з горіхами. Я прошу кожного з вас взяти по одному горіху, а потім протягом хвилину уважно роздивитися і запам'ятати свій горіх (помічати його не можна). Через хвилину всі горіхи будуть складені в мішок.

Після того, як всі горіхи повертаються в мішок, ведучий їх перемішує, висипає в центр кола і просить кожного учасника знайти свій горіх. Коли це виконано, відбувається обговорення: за якими ознаками вдалося знайти саме свій горіх, чим він відрізняється від інших?

За підсумками обговорення проводиться аналогія між волоськими горіхами і людьми: «І ті, й інші в «купі» чи у натовпі на перший погляд виглядають однаково, а для того, щоб побачити особливість кожного, потрібен час, потрібно придивитися. Про цінність горіха, як правило, судять з того, що знаходиться у нього всередині. Можливо, ззовні дуже гарний горіх, а всередині – абсолютно пустий. І навпаки. Так буває і з людьми. Тому не треба судити про людину за зовнішніми ознаками. У горіха дуже тверда шкаралупа, і вона потрібна йому для того, щоб захищати ніжну серцевинку. Багато хто з людей теж часто вирощує навколо себе шкаралупу, щоб відчувати себе в безпеці, і не відразу відкривається іншим, для цього потрібен час».

2. Основна частина

Вправа «Вгадай, про кого йдеться»

Мета: тренування навичок спостережливості, коригування уявлення про себе на основі групового сприйняття.

Хід вправи. Учасникам пропонується написати своє прізвище та ім'я на невеличкому аркуші паперу. Всі аркуші збираються ведучим та перемішуються. Кожен учасник витягує один аркуш з ім'ям якогось учасника і складає його опис (одяг, зовнішність, міміка, риси характеру, манера поведінки). Опис презентується іншим учасникам, їм необхідно з'ясувати, про кого йдеться. Гра повторюється декілька раз.

Вправа «Асоціативний автопортрет морального Я»

Мета: тренування навичок морального аналізу власної особистості та особистості іншого, формування уявлень про особливості іншого на основі асоціацій.

Хід вправи. Учасникам пропонується намалювати портрет свого морального Я в асоціативній формі, та підписати його на звороті. Далі всі портрети збираються ведучим і учасникам пропонується відгадати автора.

Обговорення:

Кого було найлегше, а кого найскладніше вгадати?

- За якими ознаками ви вгадували автора портрету?

Вправа «Бідність та багатство»

Мета: способствовати в усвідомленні потреб, цінностей; виявлення ставлення учасників до матеріальної сторони людського життя та способів досягнення матеріальної забезпеченості.

Хід вправи.

1. В приміщенні визначаються дві просторові зони: одна стіна символізує абсолютне багатство, протилежна – бідність. Учасникам пропонується уявити, що для кожного означає той чи інший матеріальний стан. «Що для тебе означає бути бідним? Як ти уявляєш собі свою межу бідності? Чи був ти коли-небудь в цьому стані?» Подібні питання задаються і стосовно багатства. Питання задаються всій групі, але відповіді не озвучуються, а занотовуються на аркуші паперу.

2. Учасникам пропонується зайняти місце в просторі, яке відповідає їх сучасному матеріальному стану. Знову задаються питання: «Чому ти зайняв це місце? Як ти себе тут почуваш? Що означає це місце для тебе?» Відповіді озвучуються за бажанням.

3. Учасникам пропонується розподілитись на пари. Один з пари починає просуватися в сторону бідності, озвучуючи при цьому, що він втрачає з кожним кроком. Другий – дублер, йде поряд та запам'ятовує все, що говорить його партнер. Коли вони доходять до стіни, дублер озвучує все, що він почув. Потім вони міняються місцями.

4. Учасники знову повертаються в попередню позицію – рівень на сьогоднішній день. Вся процедура повторюється в сторону «полюса багатства»

Обговорення:

- Які почуття ви переживали впродовж виконання вправи?
- Що для вас «бідність», в чому вона проявляється?
- Що для вас «багатство», в чому воно проявляється?
- Де б ви хотіли опинитися, в якому місці між цими полюсами?
- Що нового ви дізнались про себе з цієї вправи?
- Чим ви згодні пожертвувати, щоб досягти багатства? Чим виніколи не будете жертвувати, навіть, заради багатства?

3. Заключна частина

Рефлексія заняття (як впр. 8, заняття 3)

Заняття № 7 Загальна мета: актуалізація усвідомлення життєвих досягнень учасників, інтеграція досвіду, тренування навичок моральної саморефлексії, визначення пріоритетних життєвих цілей для кожного учасника.

1. Вступ

Вправа «Добрі слова»

Мета: створення гарного настрою, згуртованості групи.

Ведучий: Нехай кожен із вас по колу передає вітання. Зведіть руки разом долонями вгору, тримайте їх перед собою, «наповнюючи» добрими словами. Передайте сусіду ліворуч (праворуч). Який у вас зараз настрій? Чому на вашу думку важливо бути доброзичливим?

2. Основна частина

Вправа «Триптих «Вікно»

Мета: інтеграція досвіду, інтеграція Я-схем минулого, теперішнього і майбутнього.

Необхідні матеріали. Олівці чи фломастери, по три однакових аркуша паперу на кожного, скотч для кріплення частин триптиху.

Інструкція учасникам. «Перед кожним з вас три віконних скла одного вікна, що в мистецтві називається триптих – картина складається з трьох об'єднаних частин. Уявіть, що ви дивитесь через скло і бачите себе в різні періоди свого життя: в минулому, теперішньому та майбутньому. Для кожного скла можна створити своє обрамлення. Почніть з майбутнього. Звертайтеся до вашої пам'яті та уяви.. Потім вдивіться в теперішнє та майбутнє. Кожну частину триптиха можна підписати. Починайте».

Малюнки можна прикріплювати до стіни кімнати чи скріплювати між собою на столі чи підлозі. Першим малюється Минуле, потім Теперішнє та Майбутнє. Вони скріплюються між собою в такому порядку, щоб вийшов триптих.

Після закінчення роботи організується виставка триптихів. Учасникам необхідно дати час, щоб ознайомитись з роботами інших.

Обговорення. Обговорюючи триптих, необхідно зупинитись на кожній його деталі. Учасник може вставати з місця, підходити до своєї роботи і розповідати про те, що вклав в неї. Важливо також, щоб він міг поділитись своїми почуттями та переживаннями, пов'язаними з процесом створення і вже готовою роботою.

Вправа «План досягнення мети»

Мета: визначення послідовності досягнення мети, ознайомлення з методикою розробки особистих планів.

Інструкція. «Візьміть аркуш паперу і олівець. Зверху запишіть мету, якої хочете досягнути. Після розбийте аркуш на чотири колонки: «Що мені потрібно зробити?», «Необхідні засоби», «Порядок виконання», «Важливість дій». Положіть цей аркуш перед собою і розслабтесь. Тепер обдумайте кроки, які потрібно зробити для досягнення мети. Не оцінюйте, наскільки важливі ці кроки. Просто запишіть все, що приходить у голову, в першу колонку. Тепер подивіться на кожну дію, яку вам потрібно виконати, і навпроти неї перерахуйте всі необхідні засоби, записавши їх у другу колонку. Перейдіть до третьої колонки – «Порядок виконання», у якій послідовно пронумеруйте дії, перераховані в першій колонці. Почніть з тієї, яку ви маєте намір виконати першою і т.д. Знову подивіться в першій колонці і якомога швидше оцініть їх за ступенем важливості, поставивши у четвертій відповідний знак: А – дуже важливо, В – важливо, С - виконати, якщо буде можливість. »

Обговорення: по закінченні вправи потрібно, щоб члени групи усвідомили можливості досягнення мети.

Релаксація «Водоспад»

Мета: опанувати прийоми розслаблення, зняти психологічну напругу.

Хід вправи: учасники сідають в коло і їм дається інструкція.

Інструкція. «Сядьте у зручну позу, заплющте очі. Дихайте рівномірно. Спокійно. Звільніться від напруження в м'язах тіла. Зробіть глибокий вдих, зафіксуйте насичення легень киснем, повільно видихніть. Повторіть цю процедуру до відчуття розслаблення. Вам спокійно, ви задоволені. Уявіть собі поле і себе на ньому. Ви стоїте босими ногами на теплій землі. Озирніться навкруги, зафіксуйте в уяві все, що потрапляє вам на очі.

Підведіть голову догори і подивіться на лагідне сонечко. Воно яскраво – золотисте і тепле. Відчуйте тепло і енергію сонця. Поверніть голову праворуч і знайдіть поглядом водоспад. Це лагідний гірський водоспад. Підійдіть до нього. Подивіться, яка прозора вода. Відчуйте свіжість біля водоспаду. Станьте під водоспад і прийміть чистий гірський душ. Відчуйте, як гірська вода омиває ваше тіло з голови до ніг. Вода змиває все неприємне. Омиває тіло і душу. Відчувши приємне очищення, вийдіть з – під водоспаду. Поверніть на галявину і станьте обличчям до сонця. Зробіть глибокий вдих і повільний видих. Ви змили з себе всі емоції хвилювання, неприємні спогади і думки. Уявіть собі, що сонце вам посміхається. Посміхніться йому у відповідь. Простягніть руки назустріч сонячному променю, пориньте в нього. Прийміть «сонячний душ» з голови до ніг. Відчуйте, як промінь поступово торкається кожної частини вашого тіла, наповнюючи його сонячним світлом, сонячною енергією. Ви насичені чистою енергією здоров'я. Вам приємно: зробіть вдих і на видиху розплющіть очі.»

Вправа «Три роки»

Мета: тренування навичок саморефлексії, інтеграція досвіду, усвідомлення учасниками найголовнішого в їх житті.

Інструкція. «Уявіть, що ви дізнались про те, що вам залишилося жити 3 роки. Ви будете повністю здоровими весь цей час. Яка ваша перша реакція на це повідомлення? Чи почнете ви одразу будувати свої плани? Чи роздратуєтеся? Замість того, щоб зазнати ненависті до того, що «гасне світло», краще вирішіть, як вам хочеться провести час.

- Де б ви хотіли прожити ці роки?
- З ким би ви хотіли їх прожити?
- Чи бажаєте працювати, вчитися?
- Що обов'язково треба встигнути зробити за цей час?

Після того як уява побудує картину життя трьох років і ви зробили потрібні помітки, порівняйте його з життям теперішнім. В чому є схожість? В чому є відмінність? Чи є в уявній картині щось, що ви б хотіли включити у теперішнє життя.

Залишіть все позитивне із вправи».

Обговорення:

- Якого досвіду ви набули?
- Що було для вас найважчим?

Примітки для ведучого. Вправі має передувати коротка релаксація. Дихання має бути рівним. Тренер може використовувати техніку релаксації на свій розсуд.

3. Заключна частина

Притча «Про храм з тисячею дзеркал»

Багато сотень років назад одна собака відвідала храм, який знаходився в Індії, в якому була тисяча дзеркал. Вона добралась до храму після важкої мандрівки, яка тривала декілька тижнів. Піднялась по сходах храму, увійшла в нього і опинилась в святилищі, прикрашеному тисячею дзеркал. Роззирнувшись навколо, собака побачила в дзеркалах тисячу собак і, злякавшись, вишкірила зуби. Підібгавши хвоста, вона вискочила з храму, впевнена в тому, що світ є збіговиськом злих собак. З того часу вона більше ніколи не переступала поріг цього храму.

Місяць потому до храму з тисячею дзеркал прийшла інша собака. Вона також піднялась по сходах храму, увійшла до нього і, подивившись в дзеркала, побачила тисячу дружелюбних та миролюбно налаштованих собак. Вона покинула храм з впевненістю, що світ повний дружелюбних людей.

Світ є тільки відображення нас самих, якщо ми дивимось на світ світло та радісно, то й він відповідає нам тим же!

Рефлексія (як впр. 8, заняття 3)

II блок «Мої моральні почуття та емоції»

Мета: тренування навичок саморегуляції власних емоцій, формування відповідальності за власні емоційні прояви та поведінку, розвиток ціннісного ставлення до іншої особистості, тренування навичок емпатійних здібностей, усвідомлення своїх моральних почуттів.

Заняття № 8 *Загальна мета: тренування навичок саморефлексії, позитивного сприйняття оточуючих; формування ціннісного ставлення до іншої особистості.*

1. Вступ

Вправа «Нетрадиційний привіт»

Мета: налаштування на роботу, створення позитивного настрою, підвищення контактності учасників.

Позиція учасників: учасники стоять у колі.

Хід вправи. Кожен учасник повинен привітатись з усіма по черзі наступними спробами: а) двома долонями; б) зовнішньою стороною долоні; в) коліном; г) лобом; д) щоголю.

Вправа «Інші про мене кажуть...»

Мета: відпрацювання вміння короткої самопрезентації.

Хід вправи. Учасники мають по черзі розповісти про себе, починаючи розповідь словами: «Батьки про мене кажуть...», «Друзі про мене кажуть...», «Викладачі про мене кажуть...».

2. Основна частина

Вправа «Відповідь за іншого»

Мета: формування вміння розуміти та адекватно сприймати інших людей, розвиток навичок відчуття світу іншої людини, взаємне пізнання учасників.

Позиція учасників: учасники сидять у колі.

Інструкція учасникам. «Давайте спробуємо з'ясувати, наскільки добре ви встигли пізнати один одного, наскільки ви можете проникнути в глибини душі іншої людини, зрозуміти її смаки та пристрасті. Перевіримо вашу здатність передбачати, використовуючи вже відому вам інформацію про учасників та здогадуючись про невідому. Для цього вам потрібно дати правильну відповідь на мої запитання».

Хід вправи. Кожен учасник отримує аркуш паперу і ділить його на три колонки. У середній колонці записується власне ім'я, у колонці справа – ім'я сусіда справа, що сидить через одного учасника з правої сторони, у колонці зліва – ім'я сусіда зліва, що сидить через одного учасника з лівої сторони. Вибір не найближчого сусіда зумовлений тим, що відвертає від спокуси підглядіти, що пише сусід.

Запитання записувати не потрібно, ставиться лише номер запитання і три варіанти відповіді: за себе (в середній колонці), за лівого і правого сусідів.

Можливі запитання:

- Яка риса вам найбільш притаманна?
- Як ви ставитесь до домашніх тварин?
- Який ваш улюблений колір?
- Яка риса вас приваблює в людях?
- Як ви любите відпочивати?
- Що ви цінуєте в друзях?

Для перевірки міри «попадання» ведучий пропонує учасникам порівняти свої результати і підрахувати кількість відповідей, що співпали. Підсумки підбиваються в ході обговорення.

Примітки для ведучого. Навіть якщо збігається небагато відповідей, члени групи отримують цінну інформацію і про самих себе, і про інших, стають ближчими один одному й зрозумілішими.

Обговорення:

- Які враження від виконання вправи?

- Що нового ви дізнались?

Вправа «Казкові герої»

Мета: розвиток здатності до діалогічного розуміння іншої людини, розвиток рефлексивного потенціалу учасників

Позиція учасників: учасники працюють в парах.

Матеріали: стікери, ручки.

Хід вправи. Кожному учасник у пропонується вибрати для себе найбільш близького партнера і в парі визначити того казкового героя чи літературного персонажа, який найбільше і найповніше відображав би індивідуальні риси та особливості кожного. Ім'я цього персонажу записується на окрему картку і віддається ведучому. Таким чином, інформація про обраних казкових героїв, які відображають особистості учасників, є невідомою для всіх.

Потім імена казкових героїв у випадковому порядку отримують всі учасники групи, по черзі називають їх і спільно з групою виділяють найхарактерніші риси, властиві якості цих героїв, за якими група вгадує учасника, якому присвоїли це «амплуа». Учасник, якому група присвоїла ім'я, не висловлюється під час обговорення.

Обговорення:

- Чи погоджуєтесь ви із названим персонажем?
- Чим допомогла робота в парі?
- Які враження від вправи?

Вправа «Як би я змінив місце проживання»

Мета: тренування навичок саморефлексії.

Інструкція: «Багато хто з нас роками живе у тому самому місті, на тій самій вулиці. Усе добре знайоме, до всього звикли, у тому числі і до оточуючих людей. Але трапляється різне... Уявімо, що вирішили переїхати з батьками в інше місто. З одного боку, це завжди цікаво - нове оточення, нові знайомі, з іншого... Як ви думаєте, скільки людей і хто конкретно пошкодує, якщо ви виїдете? Чому? Що вас пов'язувало з цими людьми? Які у вас були стосунки з ними? Ви їм допомагали чимось? Чи у вас просто склалися теплі щирі стосунки?»

А хто зрадіє вашому рішенню виїхати? Чому? У чому причина такого ставлення до вас? Ви чимось «насолили» цим людям? Показували свою перевагу, або відмовили у допомозі? Можливо, ви просто «не зійшлися характерами»? Ви намагалися щось змінити в собі, у ваших стосунках з цими людьми?

Складіть два переліки імен і дайте відповідь на запропоновані питання. Тільки будьте до кінця відверті. На обмірковування відповідей вам дається 5 хвилин. Після цього ви зберетеся по 3-4 особи і обговорите зі своїми партнерами те, що зумієте усвідомити».

3. Заключна частина

Рефлексія (як впр. 8, заняття 3)

Заняття № 9 Загальна мета: тренування навичок саморегуляції емоцій, формування відповідальності за власні емоційні прояви та поведінку.

1. Розминка

Вправа «Передай емоцію по колу»

Мета: тренування навичок вираження та розуміння різних емоційних станів.

Хід вправи. Учасники за допомогою жестів, міміки, вигуків по черзі передають по колу емоції, що зображені на картках (картки роздаються кожному учаснику групи).

Обговорення: обговорюються відчуття при передачі негативних та позитивних емоцій та їх вплив на оточуючих.

2. Основна частина

Вправа «Ім'я почуттів»

Мета: актуалізація знань, що стосуються емоційної сфери.

Хід вправи. Ведучий звертає увагу учасників на те, що все в нашому житті підпорядковано емоціям, будь-який вчинок викликає емоції як у нас самих так і оточуючих. Емоції виражають наше ставлення до оточуючого світу.

Учасникам пропонується записати на аркуші паперу стільки «імен» почуттів, скільки зможуть. Той, хто записав найбільшу кількість, зачитує їх. Інші шукають співпадіння «імен» зі свого списку з «іменами» інших учасників групи. В результаті, вони назвуть найбільш відомі емоції та емоційні стани. Після цього психолог може коротко пояснити їм, в чому різниця між емоцією та емоційним станом.

Вправа «Провокація»

Мета: тренування навичок саморегуляції емоцій.

Хід вправи: Один з учасників групи, за бажанням, повинен зберігати спокій і не проявляти ніяких емоцій. «Провокатори» повинні спробувати спочатку роздратувати, а потім розсмішити його.

Обговорення:

- Що найбільше сподобалось під час виконання вправи?

- Що було найважчим?

Рольова гра «Суперечка в переповненому автобусі»

Мета: розвиток вміння відображати психоемоційні стани іншого та відреагування конфліктів в ігровій ситуації.

Учасники розбирають ролі, які вони будуть виконувати.

Ролі: кондуктор, контролери, «заєць», бабуся, підліток на місці для пасажирів та інвалідів, мати з маленькою дитиною.

Після програвання сюжету проводиться обговорення відчуттів учасників. Пропонується «мирне» вирішення конфліктних ситуацій.

3. Заключна частина

Вправа «Відчуття»

Мета: відреагування негативних емоцій та усвідомлення особливостей переживання відчуттів.

Хід вправи. Листок формату А4 складається так, що на ньому створюються 8 клітинок, в яких учасники повинні олівцем намалювати свої відчуття гніву, радості, спокою, депресії, енергійності, жіночності (задоволення, мрійливості), хвороби та будь-якого на свій вибір стану.

Інструкція учасникам. «Кожен малюнок виконується лініями. Ви можете використовувати для малюнка одну лінію, багато ліній, можете покрити всю клітинку лініями, якщо вважаєте, що саме так ви зможете передати свої відчуття. Ви самі обираєте, наносити довгі штрихи чи короткі, тонкі чи широкі, нажимати на олівець сильно чи слабо. Якщо потрібно, користуйтеся гумкою.

В кожній клітинці по черзі намалюйте те, що для вас уособлює написане внизу слово. Обмеження: ви не повинні малювати ніяких картинок чи користуватись будь-якими символами (зорі, серця, блискавки, геометричні фігури тощо). Використовуйте тільки лінії – швидкі, повільні, світлі, темні, гладкі, шорохуваті, ломані, плавні – які вважаєте підходящими для того, що ви намагаєтесь виразити. Передайте лініями, як відчувається вами цей емоційний стан».

Обговорення:

- Ваш малюнок робить ваше почуття видимим. Опишіть, якими лініями ви висловили ваші відчуття?

- Порівняйте всі малюнки гніву, радості тощо

Рефлексія заняття

Мета: вироблення навичок рефлексії, оцінка проведеного заняття.

Хід вправи. Кожному учаснику пропонується висловити своє розуміння того, що відбулось у групі: «Сьогодні мені сподобалось або не сподобалось».

Заняття № 10 *Загальна мета: розвиток вміння налагоджувати психологічний контакт з іншою людиною, вироблення навичок невербальної взаємодії для кращого розуміння іншого, формування емпатійних здібностей, розвиток вміння відчувати і розуміти різні психоемоційні стани людини.*

1. Розминка

Вправа «Зустріч»

Мета: згуртування групи, налагодження позитивного психологічного клімату, розвиток вміння розуміти стани інших людей та адекватно реагувати на них.

Позиція учасників: учасники розбиваються по парах.

Хід вправи. Пари учасників стають в коло обличчям один до одного, утворюючи внутрішнє та зовнішнє коло. Після виконання завдання учасники із зовнішнього кола роблять крок праворуч, учасники із внутрішнього кола стоять на місці. Таким чином пари постійно змінюються. Ведучий дає однакові для всіх завдання – відобразити наступні ситуації:

1. Ви зустрілися після тривалої розлуки, а до цього були в добрих, але не дуже близьких стосунках.

2. Ви були найближчими друзями в дитинстві. Одного з вас батьки відвезли на рік в інше місто. Ви зустрілися після річної розлуки.

3. Людина, що стоїть навпроти вас, дуже налякана, а в неї має бути важка й надзвичайно важлива розмова. Необхідно підбадьорити її. Спочатку боязкі – у внутрішньому колі, потім – у зовнішньому.

4. Вам відомо, що ця людина зробила щось незвичайне (врятувала людину, встановила рекорд, зробила відкриття тощо). І от вам випала честь з нею зустрітись.

5. Ця людина зробила вам щось дуже приємне й несподіване. Ви щойно про це довідалися.

Обговорення:

- Що сподобалось у виконання завдання?
- Які виникли труднощі?
- Як ви себе відчуваєте зараз?

2. Основна частина

Вправа «Позиція групи»

Мета: розвивати здатність розуміти інших людей за їх невербальними проявами.

Позиція учасників: учасники сидять півколом.

Хід вправи. Один учасник виходить з аудиторії. Ведучий пропонує виразити до нього своє ставлення, при цьому називаються можливі види ставлень і група робить вибір (здивування, радість, розчарування, образа). Коли учасник входить в аудиторію, він має вгадати ставлення, яке невербально до нього виразила група. Вправу можна повторити кілька разів зі зміною учасника, який виходить з аудиторії.

Обговорення:

- Що вам сподобалось, а що не сподобалось у вправі?

Питання до учасників, які виходили з аудиторії:

- Що ви відчували, коли група майже однаково реагувала на вас?
- Чи легко вам було здогадатись про емоційне ставлення до вас учасників за їх невербальними проявами?

Вправа «Казочка»

Мета: вдосконалення емпатійних вмінь, розвиток прогностичних властивостей та розуміння інших, формування навичок надання психологічної підтримки та допомоги.

Позиція учасників: учасники працюють у мікрогрупах.

Необхідні матеріали: картки із варіантами казок.

Учасники діляться на дві групи. Кожній мікрогрупі дається картка із текстом незавершеної казки.. Завдання для учасників: спільно придумати і дописати продовження та кінцівку казки, які б містили один чи кілька варіантів вирішення проблемної ситуації та

можливі способи надання психологічної допомоги та підтримки головному герою (героям).

Варіанти запропонованих казок:

1. «Жив-був веселий ослик Бімбо. Він вважав себе найщасливішим осликом на світі. Кожного ранку Бімбо виходив на зелену галявину і радісно вітав усіх мешканців лісу: квіти, дерева, звірів, пташок, потім мило посміхався яскравому сонечку та білим пухнастим хмаринкам, і чим скоріш біг до свого найдорожчого друга – ховраха Лімбо, щоб розповісти йому про те, яке життя прекрасне! Ослик дуже любив і цінував свого приятеля, з яким він товаришував з раннього дитинства. Тому Бімбо радів кожній хвилині, яку він проводив разом з Лімбо. Усе було чудово!.. Але настав трагічний день, який переіменив усе життя ослика. Сталась велика біда: підступний і злий Яструб вполював собі на сніданок його найкращого друга – ховраха Лімбо. Час наче зупинився, життя для ослика втратило свою яскравість та смисл... Йому й самому вже не хотілось жити, а навіщо?..»

2. «В одній дуже дружній і гарній сім'ї білих голубів з'явилося багато радості – у них народились дві донечки та два синочки. Молоді батьки не могли натішитись своїм потомством: пригортали, голубили своїх діточок, мати співала їм колискові, батько розповідав цікаві історії та повчав. Усі сусіди заздрили їхньому щастю та пророкували: «Все так не буде...» Аж ось мати-голубка тяжко захворіла і їй необхідна була термінова медична допомога. Вона полетіла до відомої лікарки Сови, яка завжди усім допомагала й радила. Батько-голуб залишився з дітьми, але оскільки йому треба було добути харчів для сім'ї, то він відправився на пошуки. Коли голубка повернулася від лікаря, то застала пусте гніздо. Її горю не було меж: дитинчата, котрі ще не вміли літати, випали з гнізда і забились. А батько, побачивши таку картину, майже збожеволів, звинуватив у всьому себе...»

Примітки для ведучого. Під час постановки завдання для учасників потрібно ще раз окремо наголосити на тому, що потрібно знайти шляхи вирішення несприятливої ситуації, а не просто дописати щасливий кінець казки.

Обговорення:

- Що найбільше сподобалось?
- Які труднощі виникали?
- Що корисного ви взяли з цієї справи?
- Чи досягли у спільній роботі бажаного результату.

Вправа «Надання підтримки»

Мета: формування поведінкового компоненту емпатії, поглиблення розуміння важливості проявів співпереживання та співчуття людям, розвиток вміння розуміти та адекватно сприймати переживання інших людей, самопізнання та пізнання учасників тренінгової групи.

Позиція учасників: учасники сидять в колі.

Хід вправи. Кожному учаснику дається карточка із рядом ситуацій. Учасник повинен уважно прочитати подані ситуації і для кожної з них провести мозкову атаку, щоб придумати способи, якими можна було б надати емоційну та психологічну підтримку людині. Визначені способи потрібно записати поруч із запропонованою ситуацією.

Приклади життєвих ситуацій: 1) Батько твого друга недавно помер. 2) Подруга твого друга порвала з ним стосунки. 3) Твій знайомий програв спортивні змагання. 4) Твій знайомий лежить у лікарні з поламаною ногою. 5) Батьки твого друга розлучаються. 6) Твою подругу дражнять через її окуляри.

Обговорення: кожен учасник по-черзі озвучує слова підтримки, учасники визначають найвдаліші варіанти.

Психогімнастична вправа «Подолання перешкод»

Мета: розширення усвідомлення власних почуттів та переживань, розвиток емоційної відкритості та чутливості до психоемоційного стану іншого.

Позиція учасників: учасники сидять у колі.

Час виконання: 15-20 хв.

Хід вправи. Члени групи по-черзі зображають, як вони долають життєві труднощі на вузькій стежці (перешкодою може бути стілець чи інший предмет). Накреслюється стежка, якою людина прямус до певної мети й натрапляє на перешкоду. Група спостерігає, як кожен долає її.

Примітки для ведучого. Стежка може бути викладена з паперу чи її кордони позначаються різнокольоровими нитками.

Обговорення:

- Які почуття виникли у вас, коли ви самі долали перешкоди?
- Які почуття виникли у вас, коли це робили інші?

3. Заключна частина

Вправа «Схвалення»

Мета: формувати вміння позитивно сприймати та оцінювати інших, отримати позитивний емоційний заряд від групи.

Позиція учасників: учасники стоять у колі.

Хід вправи. Ведучий пропонує учасникам стати у коло і уявити себе людиною, старшою на 10-20 років за себе теперішнього. Інструкція учасникам: «Які слова схвалення, похвали вам у дитинстві хотілось почути або які з них були для вас найважливішими? Тепер ці слова чи фразу «подаруйте» сусіду зліва. Він, у свою чергу, зробить те саме стосовно свого сусіда зліва. І так по колу, поки всі учасники не почують слова похвали».

Обговорення:

- Як ви зараз себе почуваете?
- Що сподобалось найбільше?

Рефлексія заняття

Мета: вироблення навичок рефлексії, оцінка проведеного заняття.

Хід вправи. Кожному учаснику пропонується висловити своє розуміння того, що відбулось у групі: «Сьогодні мені сподобалось або не сподобалось».

Ведучий дякує учасникам групи за роботу, підводить підсумки заняття.

Заняття №11. Загальна мета: розвиток соціальної уяви та ідентифікації, розвиток здібності до емпатичного слухання, тренування спостережливості, уважності та сприйняття невербальної інформації.

1. Розминка

Вправа «Емоція по колу»

Мета: налаштування на роботу, посилення відчуття групи, підняття настрою.

Хід вправи: всі учасники сідають у коло, кожен по черзі за допомогою міміки передає якусь емоцію, всі інші один за одним її повторюють. Гра закінчується, коли всі учасники передадуть свої емоції.

2. Основна частина

Вправа «Копія»

Мета: розвиток соціальної уяви та ідентифікації.

Хід вправи: всі учасники сидять в колі і кожен вибирає собі модель для копіювання її пози, щоб зрозуміти внутрішній психічний стан товариша по групі. Довірливі стосунки в групі і зворотній зв'язок від спостерігачів допоможуть учасникам навчитись ідентифікації.

Вправа «Відгадай»

Мета: розвиток соціальної уяви та ідентифікації.

Хід вправи: учасники діляться на пари. По черзі один з них ховає маленький предмет в одній зі своїх рук, а інший – відгадує в якій. Тому, хто відгадує потрібно як

найточніше скопіювати позу партнера і відчутти таким чином його стан, щоб відчутти, в якій руці у нього захований предмет і тільки після цього відгадувати.

Вправа «Вгадай, хто це»

Мета: розвиток соціальної уяви та ідентифікації.

Хід вправи: учасникам пропонується намітити когось з групи, спробувати відчутти його внутрішній стан, і, виходячи з цього стану, зайняти певну позу, виразити це мімікою, якимись рухами та ін. Інші учасники намагаються зрозуміти, в кого перетворився їх товариш. Той, хто відчуває, що представили його – повідомляє це іншим. Таким чином відбувається співставлення психічного настрою „моделі” і того, хто її відображає.

Вправа «Копилка»

Мета: розвиток здібності до емпатичного слухання.

Хід вправи: виконується у парах, де слухачі по черзі виконують ролі слухача і розповідача. При цьому слухачу пропонується уявити себе «копилкою» інформації та переживань розповідача, накопичити як можна більше переживань, вражень, які йдуть від розповідача. Вдало чи невдало відбувалось таке слухання визначає сам слухач.

Гра «Таможня»

Мета: тренування впевненої поведінки, навичок регуляції свого емоційного стану, розвиток спостережливості, уважності та сприйняття невербальної інформації.

Хід вправа. 3-4 добровольця беруть на себе ролі «таможеників». Їх завдання – виявити серед інших учасників шляхом розпитування та спостереження тих, хто транспортує «заборонений предмет». Ці предмети (наприклад, сірникові коробки) даються деяким учасникам так, щоб «таможеники» не бачили, кому вони дістались. Після цього кожен учасник підходить до «таможеників», там йому можуть задати будь-які питання для вияснення того, чи мають вони заборонені речі (обшук не проводиться, «контрабандисти» виявляються тільки шляхом опитування). Коли всі учасники пройдуть, «таможеники» радяться і виносять свій вердикт – хто, з їх точки зору, є «контрабандистом». Після цього учасники, в яких насправді були заборонені речі, демонструють їх, що дозволяє оцінити точність припущень «таможеників».

Питання для обговорення:

- Чи важко було виконувати свої ролі?
- Які ознаки поведінки «контрабандистів» дали можливість їх запідозрити?

3. Заключна частина

Рефлексія заняття

Мета: вироблення навичок рефлексії, оцінка проведеного заняття.

Хід вправи. Кожному учаснику пропонується висловити своє розуміння того, що відбулось у групі: «Сьогодні мені сподобалось або не сподобалось».

Ведучий дякує учасникам групи за роботу, підводить підсумки заняття.

Заняття № 12 *Загальна мета: розвиток вміння налагоджувати психологічний контакт з іншою людиною, вироблення навичок невербальної взаємодії для кращого розуміння іншого, формування емпатійних здібностей, розвиток вміння відчувати і розуміти різні психоемоційні стани людини, розвиток навичок емпатійної поведінки*

1. Розминка

Вправа «Сядьте як...»

Мета: розвиток спостережливості, уваги, навичок контролю власної пози та міміки, передавати інформацію за допомогою невербальних засобів.

Хід вправи. Учасникам пропонується сісти таким чином, щоб зобразити своїм видом різні ситуації:

- учень, який отримав погану оцінку за контрольну;
- бізнесмен, який підписав вигідний контракт з мільйонним прибутком;
- фігурист, який впав під час фінального виступу, через що залишився без медалі;

- футболіст, який забив вирішальний гол;
- кошеля, яке тільки що нашкодило господині на ліжку.

2. Основна частина

Вправа «Наші кольори»

Мета: виявлення неусвідомлених установок по відношенню до інших учасників групи, розвиток рефлексії та емпатії.

Позиція учасників: учасники групи сидять по колу.

Інструкція. «Нехай кожний з вас подумає про те, якого він (вона) зараз кольору. Давайте тільки подумаємо про це і не будемо говорити вголос (*ведучий витримує паузу, достатню для того, щоб кожний виконав завдання*). Тепер нехай кожен зверне увагу на свого сусіда ліворуч і постарается зрозуміти, якого він (вона) зараз кольору, на ваш погляд. Почекаємо, поки всі це зроблять, а потім хто-небудь з нас першим скаже своєму сусідові ліворуч якого він, його сусід, зараз кольору, а також пояснить, чому він так вирішив. Потім той, хто тільки що вислухав враження про себе, висловить враження своєму сусідові і т.д. по колу. Після того, як коло замкнеться, кожний скаже той колір, що він для себе вибрав на початку вправи».

Питання для обговорення:

- Чи співпали кольори (свій та сусіда) в оцінці вашого стану?
- Чи не захотілось вам змінити свій колір після того, як вас цинив сусід?

Вправа «Подаруй мені квіточку»

Мета: формувати вміння знаходити відповідну інтонацію та стиль спілкування з людьми.

Позиція учасників: учасники сидять у колі.

Необхідні матеріали: паперова квіточка.

Завдання 1. Одному з членів групи дають квіточку. Володар квітки може подарувати її тому, кому забажає. Усі інші учасники стараються отримати цей подарунок будь-що. Тому кожен по-черзі звертається до власника квітки з відповідним проханням. Кожному дається можливість попросити лише один раз. Власник квітки вислуховує усі прохання, а потім робить свій вибір і віддає подарунок. Після цього відбувається групове обговорення.

Завдання 2. Посередині групового кола ставиться стілець, на який сідає бажаний учасник. Його завдання – відтворити ситуацію: «Переповнена маршрутка. Сидячих місць немає, а вас просять уступити місце. На яке прохання ви відгукнетесь?». Завдання решти учасників – впросити сидячого пасажира уступити місце. Вправа закінчується тим, що інший учасник займає місце пасажира маршруткі. Після виконання цього також відбувається обговорення.

Обговорення:

- Чим вас підкупило прохання людини, якій ви подарували квітку (уступили місце)?
- Які труднощі виникли при виконання вправи?
- Як ви у своєму житті добиваєтесь бажаного у проханні?

Вправа «Психологічний час»

Мета: розвиток почуття «внутрішнього часу», аналіз відмінностей між людьми на основі їх сприйняття часу.

Хід вправи. Учасників просять сісти, розслабитись та закрити очі. Їх завдання – намагатись як можна точніше визначити, коли пройде рівно хвилина після умовного сигналу ведучого. При цьому їх просять не рахувати про себе до шістдесяти, а просто прислухатися до своєї інтуїції. Коли, з точки зору учасника, хвилина пройшла, він мовчки піднімає руку, але очі не відкриває. Ведучий фіксує, скільки часу пройшло реально (при великій кількості учасників йому знадобиться допомога 1-2 асистентів). Потім учасники діляться на дві групи: тих, кому здалося, що хвилина пройшла швидше, чим в реальності (їх час менше 60 секунд), і тих, кому здалося, що вона тривала довше. В середині цих груп

обговорюється, які особливості тих людей, для кого психологічний час протікає порівняно з реальністю «швидше» чи «повільніше».

Примітки для ведучого. Як правило, різниця між сприйняттям часу досить яскраво проявляється в різних життєвих ситуаціях. Ті, для кого час протікає швидше, існують за принципом «і жити поспішають, і відчувати спішать». Ті ж, кому плин часу здається істотно повільнішим, ніж в реальності, як правило, і жити прагнуть повільніше та не поспішаючи. Крім того, сприйняття часу залежить від стану, в якому знаходиться людина: коли вона дуже активна, збуджена, то здається, ніби час прискорює свій хід.

Обговорення:

- Чим характеризуються люди, для яких психологічний час плине швидше чи повільніше від реального?(Висловлюються групи)

- З чим пов'язані такі характеристики?

Рольова гра «Телефон довіри»

Мета: формування емпатійних здібностей (вміння активно та емпатійно слухати), розвиток здібності до відчуття стану іншої людини, формування вміння виявляти підтримку і розуміння іншої людини.

Позиція учасників: один учасник сидить у центрі, інші - в колі.

Хід виконання. У ролі консультанта «телефону довіри» виступає бажаний учасник, котрий займає стілець в центрі приміщення. Інші учасники – грають клієнтів, що телефонують з різними проблемами до спеціаліста. Проблематику може задавати сам ведучий або самі учасники (наприклад: односторонні почали прискіпуватись до хлопця після відмови піти з ними випити; хлопець відчуває, що дівчина його обманює і не знає чи продовжувати з нею стосунки; мати не хоче пускати дочку на дискотеку, мотивуючи це тим, що вона ще не досить доросла тощо). Завдання «консультанта» - спілкуючись із особою по телефону (без візуального контакту), встановити емпатичний контакт з клієнтом, зрозуміти й прожитися внутрішніми переживаннями клієнта, встановити основну проблему клієнта і надати психологічну підтримку. Після бесіди учасник повертається в коло і відбувається обговорення. Кожен учасник за бажанням може спробувати себе у ролі «консультанта».

Обговорення:

- Як ви почували себе у ролі клієнта (консультанта) «телефону довіри»?

- З якими труднощами ви зіткнулись під час розмови?

3. Заключна частина

Вправа «Місток»

Мета: розвивати вміння розуміти та адекватно сприймати інших людей, освоїти нові моделі ефективного безконфліктного спілкування та емпатійні взаємодії.

Позиція учасників: учасники стоять у колі по парах.

Необхідні матеріали: два шнурки (довжиною кожний 2м.), з яких викладається місток на підлозі з відстанню між ними приблизно 30 см.

Хід вправи. Ведучий дає інструкцію: «Перед вами місток. Під ним, далеко внизу, швидка гірська річка. Кожному з вас потрібно якнайшвидше перейти на другий берег. Але на містку вас двоє. Зараз кожна пара по черзі спробує не користуючись мовою, зрозуміти одне одного і розминутися на вузькому містку. Наступити на шнурок – означає зірватися вниз». Вправа виконується в парах зі зміною партнерів.

Обговорення:

- Які труднощі виникали?

- З ким ви почували себе надійно і впевнено?

Рефлексія (як впр. 8, заняття 3)

Заняття №13 Мета: тренування навичок розуміння та сприйняття емоцій інших людей, формування емпатійних здібностей та саморефлексії.

1. Вступ

Вправа «Біг сороканіжки»

Мета: вміння підлаштовуватися один під одного для виконання спільних дій.

Інструкція. Станьте за зростом, починаючи з найвищого. Тепер перший, учасник просуває ліву руку між своїх ніг. Той, хто стоїть позаду, бере його за руку правою рукою, а свою ліву руку теж просуває між своїх ніг. Інші продовжують так само. Отож, утворився цілий ланцюжок. Тепер треба дуже обачно, щоб ланцюжок не порвався, зробити коло по кімнаті.

Обговорення

– Легко чи важко було рухатись всім разом?

– Що допомогло (завадило) виконати вправу?

2. Основна частина

Вправа «Без маски»

Мета: зняття емоційної та поведінкової скрутості.

Хід вправи. Кожному учаснику дається карточка з написаною фразою, яка не має закінчення. Без будь-якої попередньої підготовки він повинен продовжити та завершити фразу. Висловлювання повинно бути правдивим. Якщо інші учасник відчують фальш, учаснику прийдеться брати ще одну карточку.

Висловлювання для карток:

- «Особливо мені подобається, коли люди, які оточують мене...»; «Чого мені по справжньому хочеться, так це ...»; «Інколи люди не розуміють мене, тому що я...»; «Вірю, що я...»; «Мені буває соромно, коли я...»; «Особливо мене дратує, що я...»; «Коли мене просять виконати те, що мені не подобається, я найчастіше...»; «Одного разу я відчув почуття провини за те, що...»; «Коли інші вказують на мій неналежний вигляд, я...»; «Коли викладач дорікає мені за слабкі результати, я...»; «Коли я не розумію, про що говорять оточуючі, я...»; «Коли в маршрутці якась бабуся просить уступити їй місце...»; «Коли мене просять виконати якусь суспільну роботу в групі, то я...»; «Найцікавіше, що трапилось зі мною...»; «Мій правильний вибір – це...».

Гра «Емоції»

Мета: тренування навичок відгадування та розуміння емоцій і переживань партнерів по спілкуванню.

Матеріали та обладнання: набори гральних карток з картинками, на яких зображені прояви емоцій в міміці, бланк для кожного учасника.

Хід вправи. Основна ідея гри в тому, щоб визначити та назвати: а) емоцію, яка буде переживатись більшістю / меншістю учасників в певній ситуації. Залежно від точності сприйняття учасник набирає чи втрачає бали. По результатам гри називається переможець.

Перед грою всі учасники отримують набори карток та пояснення відповідно того, яка реакція зображена на карточці. В нашому випадку використовуються наступні карточки: радість, здивування, горе (страждання), страх, гнів (ярість), презирство (відраза). Збільшення кількості карток, як показує досвід, навряд чи виправдане. Звісно, можна змінювати набір емоцій на свій розсуд. При підготовці до гри бажано на кожній картинці зробити надпис, який позначає кожну емоцію.

Потім проводиться пробний тур. Ведучий називає ситуацію, в яку умовно потрапляє кожен з учасників, наприклад: «За контрольну роботу з математики ви отримали оцінку «п'ять» з двома плюсами». Учасникам необхідно викласти зворотною стороною картки із зображенням того емоційного стану, який виникає в учасника в даній ситуації.

Бланк до гри «Емоції»

№ ситуації	Обрала більшість учасників	Не обрав ніхто з учасників	Обрав таку ж саму емоцію	Обрав іншу емоцію
------------	----------------------------	----------------------------	--------------------------	-------------------

	Назва емоції	бал	Назва емоції	бал	Ім'я учасника	бал	Ім'я учасника	бал

Відповідно до інструкції, учасник повинен назвати:

- картку, яку поклала більшість учасників,
- картку, яку не поклав ніхто з учасників,
- ім'я учасника, який поклав однакову з ним картку,
- ім'я учасника, який поклав іншу картку.

Потім картки відкриваються. Якщо учасник правильно виконав завдання, він отримує 1 бал, якщо помилився – «- 1» бал.

Кожна нова фаза гри починається після попередньої. Послідовність ігрових фаз така:

- зачитування ситуації ведучим;
- викладання ігрових карток;
- оцінка обраних емоцій за бланком;
- розкриття карток;
- оцінка результатів.

Примірний перелік ситуацій для проведення гри «Емоції».

- Самий неприємний викладач дарує вам коробку цукерок і обіцяє допомогти на екзаменах.
- В громадському транспорті вам сильно наступили на ногу.
- Вам прислали запрошення відвідати Америку.
- Незнайома людина на вулиці говорить вам: «Привіт!»
- Ваш друг (подруга) пропонує вам зайнятися бізнесом по продажу якогось суперсучасного медичного препарату чи косметики
- Просинаючись, ви розумієте, що знаходитесь в якомусь зовсім незнайомому вам місці.
- Вам пропонують виставити свою кандидатуру на виборах міського голови
- Президент України вітає вас з днем народження
- Ви провалюєте екзамен в престижний ВУЗ
- Вам приходить виклик на термінове обстеження в психоневрологічному диспансері
- В сильний голо лід ви падаєте і ламаєте ногу
- Батьки об'являють вам, що вступати ви будете тільки до того ВУЗу, який обрали вони, тому, що там працюють їх знайомі і тому...
- Ви випадково розбиваєте саму дорогу і гарну річ у вашому домі
- Жебрак нав'язливо просить у вас милостиню доларами
- Ви бачите, як крадій залізає перехожому в карман
- У вікно кімнати влітає, розбивши скло, шарова блискавка
- Неочікувано об'являють, що завтра у вас екзамен по незнайомому предмету
- Телеоператор бере у вас інтерв'ю на вулиці
- Батьки неочікувано не пускають вас на вечірку через те, що вдома повний безлад
- Ви загубили конверт, в якому зберігались сбереження всієї вашої сім'ї
- По дорозі в навчальний заклад вам перебігає дорогу чорна кішка

Примітки. Перед початком гри потрібно пояснити, що гра, яка пропонується – не азартна карткова, хоча в ній і використовуються картки і проводиться підрахунок балів. Самим важливим надбанням в цій грі буде глибоке розуміння інших людей, їх особливостей, причин їх поведінки.

Ведучий повинен приймати участь в обговоренні, побуджувати учасників до аналізу своїх переживань. Як правило, обговорення ведеться відповідно причин виникнення саме цієї емоції. Часто висуваються неправдоподібні, на перший погляд, причини.

Не дивлячись на те, що таким чином реалізується психологічний захист, інколи потрібно запропонувати аудиторії подумати над тим, що може стояти за цією емоцією в даній ситуації, чим може бути викликана дана емоція: індивідуальними особливостями, особливостями досвіду.

Дуже важливо не нав'язувати свої думки учасникам чи говорити про неадекватність вибору. Як правило, питання про це піднімають самі учасники. Майже на кожній грі виникає проблема переживання так званих «неправильних почуттів». Іншою важливою проблемою, яка відкривається в грі, є проблема стереотипів сприйняття «Якщо я так відчуваю, значить, і інший так же відчуває».

Починати гру потрібно по можливості з комічних ситуацій. І лише у випадку високої включеності і відсутності неприйняття пропонувати ситуації, викликаючи тривогу.

Вправа «На крижині»

Мета: зняття напруження, згуртування групи, підняття настрою.

Матеріали: 4-5 газет

Хід вправи. Учасникам пропонують уявити, що вони разом опинились на Північному полюсі на крижині. Вони можуть виплисти та спастись, але тільки, якщо не втратять ні одного учасника.

На підлозі розстеляються 4-5 газет так, щоб на них могла вільно поміститися група. Групі пояснюють, що за командою ведучого всім учасникам необхідно розміститися на крижині (газеті). Учасники вільно переміщуються по кімнаті, а за командою ведучого стають на найближчі газети. Учасник, що не вмістився на газеті, вважається вибулим з гри, а група отримує зауваження, що не вберегла товариша, і виконує вправу ще раз за тим же варіантом складності. У разі успішного виконання ведучий зменшує площу, застелену газетами (забирає газету), і продовжує вправу. На останньому етапі група повинна вміститися на маленькому просторі з газети, що неможливо без реальної фізичної підтримки учасниками один одного.

Обговорення:

- Що заважало виконанню вправи?

- Що допомагало виконанню вправи?

Вправа «Дилема в'язня»

Мета: тренування навичок емпатійного сприйняття, розуміння емоційного стану іншого.

Учасники сидять попарно спинами один до одного. Ведучий пояснює правила гри: «Вас підозрюють у спільному злочині. Ви знаходитесь в окремих камерах, і в кожного є можливість повідомити про злочин або промовчати. Ваш вибір: мовчати або розповісти. Відповідаючи на це питання можна керуватись матрицею з балами, які одержить кожен з учасників у випадку того чи іншого сполучення слів «розповідь» і «мовчання». Чим більше позитивних балів, тим м'якше буде покарання»

Вибори: «мовчати - мовчати» - «+3; +3» бали;

«мовчати - розповідати» - «1; +5» балів;

«розповідати - розповідати» - «+5; +5» балів.

Вибір треба зробити не розмовляючи один з одним. Своє рішення треба написати на папері і віддати ведучому, котрий враховує бали в ході турів.

Після закінчення вправи проводиться її обговорення.

3. Заключна частина

Вправа «Ставлення до світу»

Мета: усвідомлення впливу наших емоцій на стосунки з оточуючими.

Хід вправи. Учасники діляться на пари і сідають за столи навпроти один одного. На столі між ними лежать два аркуші паперу та олівці. Ведучий розповідає про те, що існує таке правило: «Світ ставиться до тебе так, як ти ставишся до світу». Подумайте про свої стани, почуття, емоції. Ми буваємо спокійні, а буваємо тривожні, неспокійні; буваємо добрі та привітні, а інколи злі та агресивні; буваємо уважні один до одного, а інколи все ламаємо та ображаємо. Зупиніться на одному з станів, який є особливо актуальним для вас. Подумайте про нього, відчуйте його.

Тепер один із пари (хто починає першим вирішує ведучий), за допомогою олівців виражає свій стан на папері. Завдання другого відчутти стан партнера і відреагувати його за допомогою олівців на тому листку паперу. Потім учасники міняються ролями і беруть інший, чистий листок паперу. Тепер свій актуалізований стан починає малювати інший учасник, а його партнер, використовуючи олівці, відреаговує його.

Обговорення:

- Коли ви думали про свої стани, що прийшло вам в голову?
- Який стан ви малювали на папері, і як на нього реагував ваш партнер?
- Які кольори, форми та символи ви використовували для передачі свого стану?
- Давайте спробуємо зрозуміти, чому на різні стани ми реагували саме так, а не інакше?
- Якщо змінюється наш стан, як змінюється світ навколо нас?

Рефлексія (як впр. 8, заняття 3)

Заняття №14. *Загальна мета: розвиток навичок емоційного відгукування, розуміння та схвалення іншого, розвиток вміння усвідомлення свого емоційного стану та поєднання його з власними вчинками та діями.*

1. Розминка

Вправа «Коло довіри»

Мета: формування взаємної довіри, відповідальності, емпатії, навчання координації спільних дій.

Хід вправи. Учасники стають в невелике коло близько один до одного та витягують руки на рівні плечей, долонями вперед. Доброволець виходить в центр, закриває очі, розслабляється та починає м'яко падати на долоні оточуючим. Ті ловлять його та акуратно відштовхують назад таким чином, щоб він впав на долоні інших учасників. Таким чином його розгойдують декілька хвилин, потім в коло виходить інший учасник. Бажано, щоб всі учасники спробували цю процедуру. Необхідно слідкувати, щоб учасники не застосовували надмірну фізичну силу, так як це знижує ефективність вправи та приводить до розірвання кола.

2. Основна частина

Вправа «Як я тебе розумію»

Мета: тренування навичок розуміння і схвалення один одного, не дивлячись на незгоду і протилежну думку.

Хід вправи: всі учасники діляться на пари. Партнери сідають навпроти один одного. Один з них розповідає якийсь випадок із власного життя, який викликав у нього проблему чи переживання. Його співбесідник уважно слухає і потім погоджується з ним чи підбадьорює і одобрює його, починаючи словами «Як я тебе розумію».

Вправа «Випадок в ліфті»

Мета: ілюстрація проявів людських почуттів в поведінці, відреагування «заборонених» моральних почуттів.

Хід вправи.

1. Запропонуйте бажаним вийти в центр (вісім осіб). Навколо них виставляються стільці, спинками всередину – це імітує ліфт. Інші учасники стають спостерігачами.

2. Учасникам пояснюють сюжет гри: «Ви всі живете в одному багатоповерховому домі. І ось одного разу, відправляючись на роботу, ви застрягаєте в ліфті. При цьому у вас виникають різні почуття. Які саме - ви дізнаєтесь, коли витягнете картку».

3. Роздайте картки з переліченими на них назвами почуттів та станів: радість, задоволення; інтерес, хвилювання, збудження; горе, страждання, печаль, депресія; злість, роздратування, *негодування, возмущение*; страх, тривога, опасіння; презирство, *високомерие, пренебрежение*; сором, *самоуничижение*, незручність; здивування, изумление.

Ваша поведінка повина бути продиктована тим станом, який написаний на картці. Називати словами його не можна.

4. Учасники розігрують ситуацію протягом 10-15 хвилин.

5. Спостерігачі висловлюють свої *предположения* стосовно того, хто які почуття демонстрував.

Обговорення:

- Як вдалось передати емоційний стан?
- Як в житті ви проявляєте ці почуття?
- Як часто вивідчуєте ці почуття і в яких ситуаціях?

Релаксація «Гейзер»

Мета: опанування прийомів розслаблення, зняття психологічної напруги.

Хід вправи: ведучий зачитує інструкцію: „Сядьте на стілець так, щоб вам було зручно. Руки покладіть долонями догори або опустіть вздовж тіла. Заплющте очі. Дихайте спокійно, рівномірно. Зробіть вдих, затримайте повітря в легенях і повільно видихайте його через усе тіло. Налаштуйте організм на повне розслаблення. Уявіть себе біля гарячого джерела – гейзера. Спостерігайте, як час від часу відбувається чергове виверження. З центра гейзера з гучким шипінням і свистом виривається великий стовп пари, наче хтось відкрив клапан величезного парового котла. Так земля „випускає пар”, звільняється від накопиченого напруження, щоб зберегти своє здоров’я”. А тепер уявіть себе гейзером, відкрийте у верхній частині голови захисний клапан. Уявіть, як з вашого тіла виходить емоційна пара і спадає напруження. Зробіть глибокий вдих, сконцентруйте емоційне напруження в легенях і видихом виштовхніть його через відкритий клапан. Відчуйте полегшення і очищення. Повторюйте цю процедуру, доки не відчкете полегшення і спокою”.

Вправа «Телеграма»

Мета: дослідити роль почуттів як мотиваторів поведінки, розвиток вміння усвідомлення свого емоційного стану та поєднання його з власними вчинками та діями.

Хід вправи.

1. Всім учасникам роздаються «телеграми» - папірці з написаним текстом.
2. Кожен учасник, не дивлячись, витягує картку з назвою почуття та емоційного стану: «страх, опасіння», «задоволення, радість», «печаль, подавленість», «роздратування, гнів», «вина, *смушение*», «восторг, восхищение», «відраза, презирство».

3. Учасникам повідомляється, що людина, яка вислала вам цю телеграму, викликає ті почуття, які написані на картці. Попросіть розповісти про ті дії та вчинки, які б ви вчинили в цій ситуації. Текст телеграми та назву почуттів вголос проговорювати не можна.

Наприклад:

«Сором, незручність» - «Я поприбирала б в квартирі та приготувала гарний обід»
«Задоволення, радість» - «Зателефонував би друзям та запропонував би десь розважитись»

4. Після того, як всі проговорять свої дії, запропонуйте зачитати текст телеграми. Він у всіх опиниться однаковим: «Приїду завтра о 6-тій ранку. Зустрічайте. Тітка Зіна».

Обговорення:

- Прокоментуйте вашу поведінку та її залежність від почуттів.

- Як ви вчиняєте в житті, якщо відчуваєте подібні почуття?
- Як ви думаєте, чому саме цей емоційний стан вам випав?

3. Заключна частина

Рефлексія заняття

Мета: вироблення навичок рефлексії, оцінка проведеного заняття.

Хід вправи. Кожному учаснику пропонується висловити своє розуміння того, що відбулось у групі: «Сьогодні мені сподобалось або не сподобалось».

III блок «Мої моральні орієнтири»

Мета: обговорення існуючих правил та норм, спрямування на позитивне сприйняття існуючих суспільних обмежень, активізація уваги до усвідомлення морально-етичних норм поведінки, розширення моральних знань та понять, осмислення власної суб'єктивної активності та готовності до вчинку, тренування навичок конструктивного виходу із складних ситуацій, тренування навичок моральної саморегуляції

Заняття №15 *Загальна мета: обговорення існуючих правил та норм, спрямування на позитивне сприйняття існуючих суспільних обмежень. активізація уваги до усвідомлення морально-етичних норм поведінки*

1. Розминка

Вправа «П'ять добрих слів»

Учасники розбиваються на підгрупи по п'ять чоловік. Кожен з учасників повинен обвести контури своєї руки на аркуші паперу й на долоні написати своє ім'я. Потім він передає свій аркуш сусідові праворуч, а сам одержує малюнок від сусіда ліворуч. На одному з "пальців" отриманого чужого малюнка учасник записує яку-небудь привабливу, на його погляд, рису її власника (наприклад, «Ти дуже добрий», «Ти завжди заступаєшся за слабких», «Мені дуже подобаються твої вірші» і т.і.). Інший учасник робить запис на іншому «пальці» й т.д., поки аркуш не повернеться до власника. Коли всі надписи будуть зроблені, ведучий збирає малюнки й зачитує «компліменти», а вся група повинна здогадатися, кому вони призначаються. Наприкінці вправи учасники забирають аркуші із зображенням контурів своєї долоні.

Обговорення в групі:

- Якими почуттями ти проймався, коли читав надписи на своїй «руці»?
- Чи всі твої достоїнства, про які написали інші, були тобі відомі?

2. Основна частина

Вправа «Комендатська година»

Мета: спонукаючи учасників на пошуки позитивних чи негативних сторін «комендантської години», підвести їх до думки про те, що деякі обмеження батьків і педагогів щодо дітей не є обмеженнями їхніх прав, а скоріше піклуванням про їхню безпеку.

Хід вправи. Ведучий розповідає, що в багатьох країнах світу (наприклад у США, Сполученому Королівстві Великої Британії та ін.) для зниження злочинності серед неповнолітніх і кількості підлітків, які стали жертвами злочинів вводили комендантську годину для дітей. Вона виражалася в обмеженні знаходження неповнолітніх на вулиці без дорослих в вечірній та нічний час. Найчастіше це обмеження починається з 22-ї години (23-ї у вихідні дні) на весняно-літній період та 21-ї години (22-ї у вихідні дні) на осінньо-зимовий період до 6-ї години ранку. Потім ведучий поділяє групу на дві підгрупи. Одна підгрупа виділяє та обґрунтовує негативні сторони цього явища, друга – позитивні. Після обговорення в підгрупах сторони обмінюються своїми міркуваннями.

Примітки. Обговорення слід починати з негативної оцінки. Після того, як друга підгрупа позитивно оцінить це явище, ведучий підсумовує, що деякі обмеження прав дитини можуть принести більше користі, ніж шкоди.

Вправа «Правила та норми»

Мета: згадати існуючі норми, яким повинні слідувати учасники та виявити ставлення до них.

Хід вправи. Вправа виконується в декілька етапів.

I етап. Ведучий пропонує учасникам методом мозкового штурму згадати правила та норми, яких вони мають дотримуватися за такими напрямками: в навчальному закладі, в сім'ї, на вулиці в оточенні людей, з друзями.

Всі висловлювання записуються на спеціальному плакаті.

Норми в навчальному закладі	Бали	Норми в сім'ї	Бали
-		-	
-		-	
-		-	
Норми на вулиці		Норми з друзями	
-		-	
-		-	
-		-	

II етап. Учасникам пропонується оцінити всі норми за 10 бальною шкалою. Важливим та потрібним нормам учасники ставлять 10 балів, менш важливим – меншу кількість балів. Всі оцінки виставляються в індивідуальному бланку з таким же переліком норм, як на плакаті.

III етап. Всі отримані бали за напрямками підраховуються. Визначається загальний бал по групі.

Обговорення. Результати оцінювання обговорюються, визначається, в якому напрямку учасники оцінюють норми більш позитивно.

Вправа «Увійди в коло»

Мета: осмислення форм спілкування, що використовуються людьми, зіставлення їх із суспільними нормами, очікуваннями інших людей.

Кілька учасників заняття виходять за двері, потім їх запрошують по одному. Ті члени групи, які залишилися, утворюють коло, тісно взявшись за руки. Тому, хто заходить, пропонують увійти в це коло. При цьому у групі є домовленість про те, яким чином має поводитись людина, щоб її впустили (ввічливо попросити про це, виконати якісь умови тощо). Учасник, що пробує виконати умови і увійти в коло, використовує різні форми спілкування, прагнучи вгадати невідому йому домовленість членів групи. Допускається використання можливості увійти в коло за допомогою сили.

При обговоренні гри можна поговорити про агресію як результат незрозуміння, невиконання соціальних норм, а також про те, що у різних груп людей існують свої «домовленості» стосовно правил «входження в коло», не завжди відомі іншим.

Гра «Зоряні війни»

Мета: залучити до обговорення ролі моральних норм всіх учасників, формування уміння брати відповідальність за свої дії, тренування навичок саморегуляції.

Сюжет: «Де війна між трьома високорозвиненими планетами, що не змогли поділити між собою зоряний світ. Оскільки техніка в них досконала, вони розуміють, що якщо будуть її використовувати, то ні від цих планет, ні від сусідніх нічого не залишиться. Тому вони вирішили захопити людей з іншої цивілізації – із планети Земля; домовившись між собою про те, що чия група людей перемаже, та планета і буде панувати. Крім того, їх цікавить дослідження людських стосунків, почуттів і емоцій.

Невідомою силою пізно увечері ви були викинуті на острів. Озираючись, вони помітили ще невелику групу хлопців приблизно такого ж самого віку. Вони розповіли вам, що крім цього, є ще три невеликих острови, з'єднаних між собою повітряними мостами. Увечері ці мости розходяться. Між островами триває війна, щоранку кілька хлопців йдуть охороняти мости, а ввечері, коли мости розходяться, повертаються в табір.

Зброєю в них є мечі. Острови обладнані ліфтами, які доставляють необхідну їжу. Острови не рівноцінні:

1-й острів – має тепліший клімат порівняно з іншими островами, багату рослинність, сприятливе житло.

2-й острів – гірський ландшафт, прохолодний клімат, люди живуть у куренях, але, крім їжі, через ліфт їм доставляють чудо-мазь, що загоює всі рани.

3-й острів – несприятливі кліматичні умови, люди живуть у наметах, але мають сучасний пістолет.»

Хід вправи. Гра проводиться в декілька етапів.

1) Ведучий ділить групу на 3 підгрупи за подібністю позицій (враховуються малюнки).

2) Групи розходяться, вигадують назву свого острова, девіз, придумують свою позицію.

3) Групи зустрічаються, прояснюються первинні позиції мешканців кожного острова.

4) Потім групи розходяться для остаточного уточнення позиції.

5) Знову зустріч. Відбувається «з'ясування стосунків».

6) Дається можливість бажаним перейти на інший острів.

7) Підбиття підсумків. Аналіз.

Примітка для ведучого. Під час обговорення наголошується на тому, що кожен «виніс» із цієї вправи, починаючи від з'ясування стосунків між учасниками, пошуку винного. Важливо підкреслити, що ми і тільки ми відповідальні за наші думки, почуття, вчинки, за мир чи війну на островах.

Після гри може спостерігатися конфронтація між учасниками. Важливо не залишати групу в такому стані. Конфлікт треба перевести в конструктивне русло. Запропонуйте учасникам розібратися у сформованій ситуації. Переведіть розмову на тих, кого це особливо зачепило, чому в них така реакція.

Тут можна обговорити питання про те, як учасники вирішують проблеми і як справляються з конфліктами. Обговоріть питання, допомагають чи заважають вирішувати конфлікти внутрішні переконання учасників. Чи відповідають внутрішні переконання учасників загальнолюдським цінностям та чи допомагають вони в регуляції взаємостосунків з іншими людьми.

3. Заключна частина

Вправа «Настроювання піаніно»

Мета: об'єднання групи, створення позитивного налаштування.

Хід вправи. Група сідає в тісне коло, поставивши стільці ближче один до одного. Кожен учасник кладе свої руки на коліна сусідам. Причому права рука кожного виявляється на лівому коліні сусіда праворуч. У результаті на власних колінах кожного учасника будуть руки його сусідів по колу. На лівому коліні – права рука сусіда ліворуч, а на правому – ліва рука сусіда праворуч.

Розібравшись із цим, можна грати. Гра ведеться на вибування. Той, хто помилився, забирає руку, якою була зроблена помилка. Гра полягає в тому, щоб руки ляскали по колінах послідовно, не обганяючи одна одну. Гра вимагає постійної зосередженості. Як тільки зосередженість знижується, учасник помиляється.

Коли група освоїла гру, можна ускладнити завдання. Будь-який учасник, коли черга доходить до однієї з його рук, може поміняти напрям руху удару. Для цього йому треба двічі ляснути своєю рукою по коліні, на якому ця рука лежить.

Рефлексія заняття.

Мета: вироблення навичок рефлексії, оцінка проведеного заняття.

Хід вправи. Кожному учаснику пропонується висловити своє розуміння того, що відбулось у групі: «Сьогодні мені сподобалось або не сподобалось».

Ведучий дякує учасникам групи за роботу, підводить підсумки заняття

Заняття № 16 *Загальна мета: виявити знання учасників щодо поняття «альтруїзм», розширення обсягу їх моральних знань, формування навичок емпатійної поведінки та саморегуляції.*

1. Вступ

Казка про самопожертву

Мета: оволодіння навичками саморефлексії, спонукання до роздумів про самопожертву.

Принесла Людина до церкви дві свічки, запалила їх і поставила обидві перед іконою. У напівтемній церкві свічки заплакали своїми гарячими восковими сльозами. Зрозуміли вони, що недовго їм жити. Стали вони потріскувати й просити Людину, щоб загасила їх. Не хотілося їм згоряти вщент, а навпаки – пожити подовше. А людина їм і каже:

- Ви ж зроблені для того, щоб дарувати людям світло, й обидві робите добру справу і найважливіше – освітлюєте ікону. Люди, які приходять до церкви помолитися, вдячні вашому горінню. Адже ваш вогонь допомагає їм бачити те, що зображено на іконі. Усе своє коротке життя вам потрібно горіти і світити людям, ви саме для цього придумані людиною.

- Нехай люди якось без мене обійдуться, - сказала довга Товста Свічка. – Я хочу пожити тільки для себе. Мені не хочеться дарувати людям свого світла, і я зовсім не хочу жертвувати своїм життям заради когось іншого. Краще сховай мене, людино, он у тому темному далекому куточку, де мене ніхто не помітить і не стане підпалювати.

Виконала людина прохання Товстої Свічки. Загасила її, віднесла у далекий куточок і поклала у непомітному місці. Залишилася Товста Свічка одна в темряві й самотності. Дуже скоро їй стало нудно й нецікаво жити. Часом їй було навіть страшнувато, куди не погляне – усюди в кутку темно, а вона зовсім одна й поруч нікого немає.

- Ну, нічого, - стала заспокоювати себе Товста Свічка, - нехай у темряві нудно, зате я проживу довше за решту свічок...

А в цей час Людина повернулася до короткої Тоненької Свічки, яка залишилася горіти, і вирішила запитати:

- Чи правда, людино, що моє світло таке важливе для вас? Невже вони не зможуть без мене помолитися? – запитала Тоненька Свічка.

- Ні, люди завжди молилися й молитимуться навіть у повній темряві, - відповіла Людина. – Але без тебе вони можуть не помітити чогось дуже важливого для себе й для свого серця.

- Тоді я готова світити людям до кінця свого життя, - вигукнула Тоненька Свічка. – Може, і справді, завдяки моєму вогню й світлу, люди помітять щось важливе, потрібне й корисне для себе.

Тоненька Свічка стала відтоді горіти ще яскравіше й щосили намагалася зробити своє полум'я вищим, щоб освітити людям ікону. Вона зрозуміла, що краще згоріти, даруючи іншим світло, ніж довго лежати в темряві, думаючи тільки про себе. Тоненька Свічка швидко зменшувалася і знала, що незабаром згорить, але і далі світила яскраво. Вона була щаслива й раділа, що своїм світлом може допомогти людям. І, справді, люди потихеньку потягнулися на її яскраве світло і стали довше молитися. Вони приносили свої свічки і запалювали їх від яскравого полум'я коротенької Тоненької Свічки. Незабаром навколо ікони від безлічі яскравих свічок стало світло, як удень, а перед іконою стало збиратися багато вірян.

Тим часом Тоненька Свічка тихенько догорала. Вона запалила безліч свічок, допомогла людям своїм світлом, а тепер, згораючи, по-справжньому була задоволена зі свого короткого, але полум'яного життя.

Ранком прийшов священик, дістав залишок Тоненької Свічки, відніс його в майстерню, додав воску, і запалала Тоненька Свічка знову. Оновилася, знову стала світити людям.

Ви можете запитати, що ж потім трапилося з тією Товстою Свічкою, яка вирішила жити у далекому темному куті? Ну що ж, я вам відповім. Вона покрилась товстим шаром пилу, і коли за кілька років її виявила Людина, то зрозуміла, що такій свічці не місце в церкві. Адже вона буде погано горіти і при цьому смердіти, сильно потріскувати й кіптявити. Взяла Людина свічку, зім'яла її у грудку й кинула разом із дровами в грубку.

Обговорення:

- У якої свічки життя було кращим й радіснішим: у тої, яка недовго горіла й світила людям, чи в тої яка довго лежала в темряві й у пилу?

2. Основна частина

Диспут про самопожертву.

Мета: виявлення ставлення та готовності учасників до самопожертви.

Питання для обговорення:

- Які ви знаєте історичні приклади самопожертви?
- Заради чого люди жертвували собою?
- Чи жертвували чимось заради вас?
- Чи жертвували ви чимось заради когось?

Вправа «Шляхетний вчинок»

Мета: усвідомлення причин шляхетних вчинків в своєму житті, виявлення причин здійснення вчинків за своєю ініціативою.

Інструкція ведучого: «Для того, щоб жити у мирі і злагоді з оточуючими, іноді потрібно чимось жертвувати. Наприклад, замість візиту до друга, доводиться йти, за проханням мами, до магазину. Згадайте, заради кого вам доводилося відмовлятися від власного задоволення. Хто ця людина? Ваш найближчий родич або дуже хороший друг, а може, це була зовсім незнайома вам людина? Отже, ви пригадали цих людей. А тепер подумайте про те, при яких обставинах ви зробили цей вчинок? Це була ваша ініціатива, чому вам хотілося зробити добро для цієї людини? Можливо вона сама просила, вимагала, наказувала або принижувалася, коли просила вас про певну послугу, а ви, після деякого коливання (а, можливо, і без усяких коливань) виконали її прохання? Згадайте ці обставини».

Після виконання вправи проводиться обговорення. Під час виступу чергового учасника всі інші повинні уважно слухати і допомагати йому висловлюватися.

Мозковий штурм «Альтруїзм – це...»

Мета: з'ясувати уявлення учасників про моральне поняття «альтруїзм».

Ведучий записує на дошці чи плакаті фразу «Альтруїзм – це...», пропонуючи учасникам її продовжити, висловлюючи всі асоціації, які викликає дане слово.

Примітка для ведучого. Учасників потрібно підвести до розуміння поняття «альтруїзм». Альтруїзм – це

Вправа «В прозорій кулі»

Мета: тренування навичок саморегуляції, психологічного дистанціювання від джерел переживань, створення відчуття захищеності та безпеки

Хід вправи. Учасників просять стати таким чином, щоб відстань між найближчими сусідами була більше одного метра, розслабитись і закрити очі. «Уявіть собі, що вас оточує прозора куля такого розміру, що ви легко поміщаєтесь всередині. Вона захищає вас, відмежовує від всіх неприємностей... Сильно-сильно витягніть руки в сторони і уявіть, що кінчики ваших пальців доторкуються внутрішніх стінок цієї кулі... А тепер трішки підніміть праву ногу, витягніть її і доторкніться передньої стінки кулі ступнею. Побалансуйте трохи в такому положенні, пощупайте поверхню кулі ступнею. Тепер стійко станьте на обидві ноги, опустіть руки і ще трішки подумки побудьте в прозорій

кулі. Вам спокійно і комфортно, затишно і безпечно... Збережіть ці відчуття, коли відкриєте очі».

Питання для обговорення:

- Які почуття виникли у вас, коли ви уявляли себе в прозорій кулі?

- В яких реальних життєвих ситуаціях можна використовувати цей досвід: людина відгороджена прозорою стіною від всіх оточуючих негараздів?

Вправа «Ситуації».

Мета: виявлення моральних налаштувань та готовності допомогти іншим.

Хід вправи. Ведучий ділить учасників на 5-6 груп та роздає кожній групі ситуацію, яку потрібно вирішити.

Ситуації для вирішення:

1. Ви запізнюєтесь на заняття, яке веде суворий викладач, який всі запізнення вимагає відпрацьовувати додатковими завданнями. А мама просить вас по дорозі відвести молодшу сестричку до дитячого садка, тому, що теж запізнюється на роботу.

2. Ви – староста групи. Викладач проводить опитування та просить Вас проставляти бали тим, хто активно відповідає. Деякі одногрупники просять Вас дописати їм додаткові бали, щоб підняти свій рейтинг з цього предмета. Ви впевнені, що викладач нічого не помітить.

3. Ірина, випускниця престижного коледжу, поспішала на важливу співбесіду з приводу роботи на посаді, про яку давно мріяла. Вона мала всі шанси її отримати. Попереду неї йшла старенька жінка, яка раптом впала і знепритомніла. Підійшовши ближче, Ірина побачила, що старенька вдарилась головою, а з місця удару йде кров. Ірина знала, що якщо запізниться на співбесіду, то втратить всі шанси отримати роботу, про яку довго мріяла. Але, як на зло, поряд з нею не було інших людей.

4. Сергій познайомився з гарною дівчиною та домовився з нею про побачення на наступний день. Коли він збирався йти на побачення, то мати попросила посидіти його з молодшою сестричкою, тому, що вирішила сходити на профілактичний огляд до лікаря. Сергій згадав, що забув взяти в дівчини номер її телефону, і якщо він не прийде на побачення, то може вже ніколи її не побачить. В той же час, він не хотів образити матір відмовою, але розумів, що візит до лікаря можна перенести на інший день.

5. Ваша сусідка попросила посидіти з її маленькою дитиною, яка хвора на СНІД, а сама пішла в дитячу поліклініку.

6. До вас в навчальну групу прийшов новий студент, який дещо відрізнявся від вас розумовим розвитком. Він все розумів не так як більшість, прагнув завжди довести свою думку, навіть, якщо ніхто його не слухав, завжди перебивав викладача. Він був дуже настирливий і не розумів, коли потрібно спинитися. Також він був дуже розвинений фізично і часто виявляв агресивне ставлення до оточуючих. Більшість одногрупників, не витримуючи такої поведінки, попросила вас вплинути на нього.

3. Заключна частина

Рефлексія (як впр. 8, заняття 3)

Заняття № 17 Загальна мета: актуалізація бачення понять «дружба» і «товарищність», виявлення характеру взаємостосунків в групі та неусвідомлених очікувань щодо один одного, тренування навичок моральної саморефлексії та ціннісного ставлення.

1. Вступ

Притча «Про дружбу»

В джунглях жила зграя вовків. Вожак зграї був дуже старий. І коли зграї прийшло йти на полювання, вожак сказав, що не в змозі вести стаю. Із зграї вийшов молодий, сильний вовк, підійшов до вожака і попросив, щоб той дозволив вести йому зграю. Старий вовк погодився, і зграя відправилась на пошуки їжі. Через сутки прийшла

згряя з полювання з добичею. Молодий вовк розповів вожаку, що вони напали на сімох мисливців та легко здолали їх.

Прийшов час зграї знову йти на полювання, і повів їх молодий вовк. Зграї довго не було. І ось старий вовк побачив молодого вовка, залитого кров'ю. Він розповів вожаку, що згряя напала на трьох людей, і в живих залишився тільки він. Старий вовк з подивом запитав:

- Але на першому полюванні згряя перемогла сімох озброєних мисливців, і всі повернулись цілими і з добичею?

На це молодий вовк відповів:

- Тоді це були просто сім мисливців, а в цей раз були три кращих друга.

2. Основна частина

Вправа «Кого я називаю другом»

Мета: ввести учасників в тему заняття, актуалізувати їх особисте бачення того, що таке дружба та товарицькість.

(Учасники дають визначення дружби і товарицькості)

Дружба – це стосунки на ґрунті індивідуального вибору та особистої симпатії. Це насамперед духовна близькість, вона виражається у взаємоповазі, взаєморозумінні, взаємному довірі.

Товарицькість – це стосунки на ґрунті належності до того самого колективу.

Дуже часто товарицькі стосунки переростають у дружні (Бесіда про товарицькі і дружні стосунки).

Чи зобов'язують дружні стосунки до дотримання якихось правил взаємності?

Так! Існують неписані правила дружби. Розглянемо їх і з'ясуємо, яким важливим є їх дотримання:

- ділитися новинами про успіхи;
- добровільно допомагати у разі потреби і поводитись так, щоб другу було приємно у твоєму товаристві;
- бути впевненим у другові, довіряти йому;
- захищати друга за його відсутності;
- бути ввічливим до його друзів, поважати їх;
- не критикувати друга перед іншими;
- зберігати довірені таємниці.

Питання для обговорення:

- Скільки друзів може мати одна людина? (Як висновок – наявність спільних інтересів).

- Яким має бути друг?

Вправа «Закони дружби»

Мета: виявлення очікувань учасників щодо необхідних якостей для дружби.

Хід вправи. Кожен учасник на аркуші паперу пише 10 законів дружби. Далі ці аркуші пускаються по-колу, де учасники відмічають "+" ті закони, які їм сподобались. Після обговорення вибираються закони з якими згодні всі учасники та записуються на спеціальному плакаті.

Кросворд «Дружба»

Мета: усвідомлення поняття «дружба»

Учасникам пропонується дати відповідь на питання про якості особистості, які важливі для дружби:

1. Сукупність високих моральних якостей а також повага цих самих якостей в самому собі (гідність).
2. Безпристрасне ставлення чи дії до когось, які здійснюються на законних та чесних засадах (справедливість).
3. Чутливе ставлення до переживань інших (співчуття).
4. Хоробрість, присутність духу в загрозових умовах (мужність).

5. Добре серце, ласкавість, зацікавленість (доброзичливість).
6. Високо розвинене почуття обов'язку, ревнисте ставлення до своїх обов'язків (відповідальність).
7. Близькі стосунки, засновані на взаємній довірі, прив'язаності, спільності інтересів (дружба).

						Г	І	Д	Н	І	С	Т	Ь							
						С	П	Р	А	В	Е	Д	Л	И	В	І	С	Т	Ь	
			С	П	І	В	Ч	У	Т	Т	Я									
						М	У	Ж	Н	І	С	Т	Ь							
						Д	О	Б	Р	О	З	И	Ч	Л	И	В	І	С	Т	Ь
В	І	Д	П	О	В	І	Д	А	Л	Ь	Н	І	С	Т	Ь					

Вправа «Гаряче крісло»

Мета: виявлення прихованих ставлень учасників один до одного для їх ефективного від реагування.

Учасники сідають у коло. Посередині стоїть крісло, яке ми називаємо «гарячим». Один із учасників сідає на нього і називає ім'я того члена групи, від кого він хотів би почути відверту відповідь на запитання: «Як ти до мене ставишся?». Той, до кого звернувся учасник з «гарячого крісла», має дати йому відверту і правдиву відповідь. Учасник, що сидить на «гарячому кріслі», звертається до трьох членів групи. Останній, до кого звернувся той, що сидить на «гарячому кріслі», займає його місце, гра триває.

Вправа «Сніжки»

Мета: згуртування групи, зняття негативних налаштувань, підвищення настрою.

Учасники об'єднуються у дві команди, їм пропонують шматки газет, з яких роблять сніжки. Обидві команди стають по різні сторони від лінії. За командою ведучого починають закидати "сніжки" на територію суперників, а потім, так само за командою, припиняють гру. Перемогли ті, хто закинув більше «сніжків» на територію суперників.

3. Заключна частина

Методика «Коло спілкування»

Мета: допомогти учасникам у виявленні характеру взаємин з оточуючими, діагностика пріоритетів впливу.

Матеріали: аркуші паперу з намальованими на них 4 концентричними колами (одне в одному) за кількістю учасників.

Короткий опис: «Скажи мені, хто твій друг...» - стародавній та дієвий спосіб визначення людської сутності, однак нерідко людина сама не може однозначно визначити, які друзі та знайомі її оточують і як впливають на неї. Свідомий вибір кола спілкування сприяє необхідним особистісним змінам, а спостереження за зміною зовнішнього оточення допомагають з'ясувати, які саме зміни відбуваються у внутрішньому світі людини.

Інструкція

1. У найменше коло з 4 намальованих на бланку внесіть своє ім'я чи намалюйте себе.
2. Впишіть у друге коло тих, кого вважаєте найближчими людьми.
3. У третє коло впишіть тих, з ким маєте «теплі стосунки».
4. У четверте – людей, з якими б не хотіли зустрічатися.
5. поставте біля кожної людини бал, що відповідає її значущості для вас (за 10 бальною шкалою: 10 – найвища значущість).

Питання для обговорення:

- Що вам приносить спілкування з цими людьми?
- Як часто зустрічаєтесь?

- Що вас поєднує з цими людьми?
- Як би вам хотілося поміняти місце розташування людей?
- Що ви можете для цього зробити?

Рефлексія (як впр. 8, заняття 3)

Заняття № 18 *Загальна мета: осмислення власної суб'єктивної активності та готовності до вчинку, тренування навичок конструктивного виходу із складних ситуацій завдяки вчинковій активності, тренування навичок саморегуляції.*

1. Вступ

Притча «Щастя»

Бог зліпив людину з глини, і залишився у нього невикористаний шматочок. «Що ще зліпити тобі?» - запитав Бог. «Зліпи мені щастя», - попросила людина. Нічого не відповів Бог, і тільки поклав людині в долоню шматочок глини, який залишився.

Питання для обговорення:

- Про йшлося в притчі?

2. Основна частина

Вправа «Усвідомлення мотиву»

Мета: допомога в усвідомленні мотивів своїх вчинків, усвідомлення власного впливу на інших людей; усунення емоційних бар'єрів між членами групи.

Інструкція. Наші вчинки щодо інших людей зумовлені різними спонукальними силами. Ми робимо щось для інших людей і тому, що симпатизуємо їм, любимо їх і тому, що «так прийнято» в суспільстві. Важливо розуміти, що рухає нами в тому чи іншому випадку.

Ось, наприклад, страх покарання інколи усвідомлюється нами так чи інакше, іноді ми робимо щось, можливо, не усвідомлюючи для чого або з кращих спонукань, а, можливо всупереч чи протидіючи іншим.

Згадайте один випадок, коли ви щось зробили для іншої людини тому, що боялися її чи чийогось гніву, обвинувачення, покарання, усвідомлюючи це чи ні на той момент. Потім пригадайте випадок, продиктований прагненням наслідувати соціальну норму, «бути як всі», «не виділятися». І згадайте випадок, коли вам було дуже важко, але ви пішли проти волі інших і соціальної норми, тому, що відчували і вважали, що так буде правильно.

Учасники записують на аркушах випадки, розповідають про них.

Обговорення:

- Які з поведінкових дій у трьох випадках було зробити найважче?
- Чому?
- Чи можна їх назвати вчинками? Аргументуйте свою відповідь?

Вправа «Розв'язання проблемної ситуації»

Мета: розвиток навичок конструктивного виходу із складних ситуацій завдяки вчинковій активності, що передбачає пошук шляхів подолання життєвих труднощів, самостійність прийняття рішень (зокрема нестандартних) та взяття відповідальності за них.

Ведучий наголошує, що в складних ситуаціях важливо розуміти дві речі: суть самої проблеми і способи виходу з неї. Робота відбувається в двох підгрупах. Кожна підгрупа вибирає складну ситуацію, котра потребує вирішення, ставить і показує сценку про вплив проблемної ситуації на життя людини. Після сценок (винесення проблеми на розгляд) ведучий пояснює алгоритм вирішення проблемних ситуацій. Він організовує свою розповідь на прикладі актуальної для учасників проблеми, важливо, щоб цей приклад відрізнявся від проблем, відібраних групами. Потім ведучий пропонує учасникам попрацювати над вирішенням проблем, розіграних ними на початку заняття, відповідно до алгоритму, вибрати варіант вирішення проблеми, проаналізувавши можливі шляхи виходу із складної ситуації, і поставити сценку відповідно обраного шляху подолання труднощів.

Робиться акцент на важливості активної позиції щодо проблеми і прийняття відповідальності за рішення на себе. Після цього кожна з підгруп розповідає про вирішення проблеми поетапно, демонструє сценку. Всі учасники обговорюють побачені дві сценки.

Обговорення:

Підвести учасників до висновку, що будь-яку проблему можна вирішити, якщо вирішувати її поетапно.

Алгоритм вирішення проблемної ситуації

Крок 1. Визначення і формулювання проблеми

Зрозуміти, що проблеми в житті – це нормальне неминуче явище. Сформулювати впевненість в тому, що існують ефективні способи вирішення всіх проблем. Подивитись на проблему не як на щось загрозливе, а як на нормальну ситуацію, що несе в собі зміни. Визначити, в чому конкретно проблема, чим саме вона загрожує, які можуть бути її негативні наслідки. Поставити реалістичну мету вирішення проблеми з описом деталей бажаного результату.

Крок 2. Пошук варіантів вирішення проблеми

На цьому етапі важливо сформулювати якомога більше варіантів вирішення проблеми.

Крок 3. Прийняття рішення

Мета цього кроку – проаналізувати можливості вирішення проблеми, вибрати із них найбільш ефективні, ті, які приведуть до повного вирішення проблеми і до позитивних наслідків (короткочасних / довготривалих / спрямованих на себе / спрямованих на оточення).

Крок 4. виконання рішення і перевірка

Виконання рішення – вивчення наслідків рішення – оцінка ефективності рішення.

4. Вправа «Голова потягу»

Мета: сприяти налагодженню довірливих позитивних взаємин між учасниками та згуртуванню членів групи, розвиток проникливості та емоційної чутливості до стану «ведучої» людини, вдосконалення навичок емпатійної взаємодії.

Позиція учасників: учасники стоять у колі.

Хід вправи. Ведучий пропонує учасникам встати у коло, повернутись ліворуч, створивши колону, покласти руки на талію сусіда попереду та заплющити очі, уявити себе вагоном потягу. Ведучий розмикає коло та призначає «голову» потягу, в якій очі відкриті. За командою ведучого «голова» їде, проводить свої вагони по різній місцевості з перешкодами. Основне завдання «вагончиків» - довіритися «голові» потягу, виконувати всі її рухи, тримаючи очі заплющеними та відстежуючи власні переживання. За командою тренера через певний час (2 хв.) відбувається перечеплення вагонів і зміна «голови» потягу. Далі вправа виконується аналогічно початку. Цю операцію можна виконувати кілька разів.

Обговорення: учасники діляться своїми враженнями, почуттями, емоціями, думками з приводу отриманого особистого досвіду

Вправа «Приймаю відповідальність на себе»

Мета: осмислення власної суб'єктної активності, готовності до вчинку в реальному житті та його «післядії», значущості для найближчого оточення.

Інструкція. Давайте поговоримо про те, за що кожен із вас відповідає в житті. Думаю, ви погодитесь із тим, що людина стає особистістю тільки тоді, коли добровільно і свідомо приймає на себе відповідальність. Якщо цього нема, то ми так і залишимося малими дітьми, скільки б років нам не було. Отож, за що ви відповідаєте в цьому житті? Особисто ви? Які обов'язки маєте в сім'ї, навчальному закладі? Подумайте і запишіть все, що спаде вам на думку. На це вам дається 5 хвилин. Потім ми обговоримо ваші записи в групі.

Після обговорення ведучий дає групі наступне завдання: «А тепер подумайте, будь-ласка, що ви б могли б ще реально робити в сім'ї, навчальному закладі, за що б могли взяти на себе відповідальність? Що вам би було приємно робити, від чого б ви отримували внутрішнє задоволення, і що б ви зробили, переборовши «внутрішні» перешкоди? Подумайте і запишіть свої думки протягом 5 хв».

Під час обговорення, порівняння того, що учасники роблять щодня, з тим, що могли б ще зробити, ведучий підводить їх до висновку (бажано, щоб це зробили самі учасники): кожен із нас має багато внутрішніх резервних сил і можливостей, потрібно лише їх відкривати і діяти, і тоді ти отримаєш від свого «руху» внутрішнє задоволення і відчуєш свою значущість для оточуючих.

Вправа «Внутрішнє кіно»

Мета: ознайомлення з технікою деперсоналізації для вирішення важливих проблем та прийняття рішень, зниження інтенсивності емоцій для раціонального аналізу ситуації.

Хід вправи. Учасникам пропонується згадати якусь життєву проблему, яка тривожить їх в даний момент, рішення якої вони шукають, і коротко в 1-2 реченнях записати суть даної проблеми (2-3 хвилини). Потім їх просять уявити, що їм потрібно написати кіносценарій, який би дозволив екранізувати їх проблему. Сценарій повинен включати опис 4-5 коротких сцен-кадрів, які відображають сутність проблеми і можливі способи її вирішення. При підготовці опису кожної із сцен потрібно дати відповідь на наступні питання:

- Де відбувається дія, які герої в ній беруть участь?
- Які цілі цих героїв, якими способами вони до них прагнуть?
- Що конкретно вони роблять, які репліки говорять?

На підготовку сценарію відводиться 8-12 хвилин. Не обов'язково створювати детальний опис, але ключові моменти кожної із сцен бажано зафіксувати в письмовій формі. Коли сценарії готові, учасників просять закрити очі, розслабитись і уявити собі, що вони сидять в кінотеатрі і бачать на екрані кадри, відзняті за їх сценаріями (2-3 хвилини). Бажано супроводжувати цей етап спокійною, розслаблюючою музикою. Коли ця частина роботи завершена, учасників просять хвилину-дві спокійно посидіти і подумати, яке враження справили б на них ці кадри, будь вони дійсно кіноглядачами, і які висновки вони б зробили для себе, побачивши такий кінофрагмент.

Обговорення.

Оскільки проблеми, які обдумували учасники протягом виконання вправи, можуть носити особистий характер, нема сенсу наполягати, щоб всі вони детально ділились ними. Учасників просять висловитись, які висновки вони зробили особисто для себе із цієї вправи, а також поділитись своїми думками з приводу того, де в житті можна використовувати цю техніку роботи з проблемами.

Потім можна надати слово тим, хто бажає більш детально розповісти про те, про яку проблему думав і що конкретно опинилось в його сценарії.

3. Заключна частина

Рефлексія (як впр. 8, заняття 3)

Заняття № 19 *Загальна мета: актуалізація усвідомлення добра і зла та дуалістичності моральних принципів, розвиток стійкого ставлення до системи моральних орієнтацій, тренування навичок моральної саморефлексії та саморегуляції.*

1. Вступ

Притча «Два ангели»

Послав Господь до людей двох ангелів: білого ангела щастя та чорного ангела нещастя. Говорить білий ангел чорному:

- Я дам людям щастя, а ти тільки зіпсуєш мою роботу. Повертайся назад на Небеса і не заважай мені.

- Давай подивимось, хто яку користь людям принесе, - відповів чорний ангел.

Спустились ангели на землю і побачили двох братів, які орали землю. Працювали вони багато, але кам'янисте поле давало погані врожаї. Тоді ангел щастя зарив під каменем глечик з золотом і шепнув молодшому брату, щоб той камені прибрав.

Став молодший брат прибирати камені і знайшов золото. Купили брати багато гарної землі, побудували великий дім, оженились, і родились в них діти.

Молодший брат успішніше старшого вів хазяйство. Тоді той став думати, що молодший заховав частину золота. Посварились брати, жінки теж посварились, а діти сваритись почали.

Тут ангел нещастя втрутився. Приспав молодшого брата, коли той за столом біля свічки сидів. Від свічки стіл загорівся, а за ним і весь дім. Добре, що ангел щастя допоміг і всі встигли вибігти.

Раптом син старшого брата закричав: «В домі мій песик» - і побіг у вогонь. Заціпеніли всі, а молодший брат вилив на себе відро води і кинувся вслід за ним. Виніс з полум'я хлопчика, обгорілого, але живого. Міцно обняв старший брат молодшого і сказав: «Пробач мені, що погано про тебе подумав. Разом ми швидко відбудуємо дім».

Побачивши як дружно працюють брати, чорний ангел прошепотів білому: «Бачиш, щастя дружбу людей зламало, а нещастя укріпило. Життя – це завжди чергування білого з чорним». І в цю мить кінчики крил чорного ангела трошки побіліли.

Питання для обговорення:

- Чому брати посварились, коли розбагатіли?
- Як ви гадаєте, чому нещастя допомогло знову братам стати дружними?
- Як ви думаєте, чому кінчики крил чорного ангела в кінці притчі трошки побіліли?
- Згадайте про якусь неприємність в вашому житті і подумайте, чому вона вас навчила?

2. Основна частина

Вправа «Добро – шлях до гармонії»

Мета: допомогти юнакам глибше засвоїти моральне поняття «добро».

Ведучий: Взаємодія людини з навколишнім світом ще з давніх часів будувалася на протилежних моральних категоріях – добра і зла. Стародавній грецький філософ Зенон зазначав: «Жити потрібно у злагоді з природою. Це все одно, що жити у злагоді з добром». Отже, без добра неможливі гармонійні стосунки з природою. А зараз утворіть невеликі групи по 2 - 3 особи. Спілкуючись один з одним, оберіть слово, яке на ваш погляд, найбільше характеризує добро. Також подумайте, які асоціації у вас викликає висловлювання – «Добра людина». Після виконання завдання представник із кожної групи має довести, чому саме це слово було обрано учасниками. Підсумовуючи вище сказане, ведучий, зазначає, що тільки добро, розуміння себе та інших, сенсу життя та взаємозалежності всіх процесів на Землі забезпечить гармонію людини з довкіллям. А будь-який негативний вчинок тільки віддаляє її від гармонійного співіснування зі світом та самою собою.

Гра «Вовк і семеро козлят»

Мета: усвідомлення ознак, на основі яких ми робимо висновки про людей, тренування навичок спостережливості, впевненої поведінки.

Хід вправи. Гра заснована на сюжеті одноім'яної казки. Сім учасників-добровольців беруть на себе ролі «козлят». Їх завдання – не впускати до себе в хатинку (яка позначається, наприклад, за допомогою загорожі із стільців) «сірих вовків», але впустити «маму-козу», «тітку-козу» та інших представників козячого племені. Між всіма іншими учасниками розподіляються ролі так, щоб приблизно половина їх опинилась «сірими вовками», а половина – різними родичами козлят. Потім всі учасники по черзі підходять до «хатинки козлят» і протягом хвилини намагаються переконати їх, що вони родичі, а не вовки, і їх потрібно впустити в дім. «Козлята» радяться і приймають рішення – пустити чергового персонажа чи ні. Коли всі, хто находились за межами хатинки,

спробували свої сили, гра завершується і кожен персонаж говорить, ким він був насправді – козлятком чи вовком. Відповідно з'являється можливість порахувати, скільки раз «козлята» були б з'їдені, пустивши в дім вовка, а скільки родичів вони самі залишили на вулиці на їжу вовкам.

Обговорення:

- Чим керувались «козлята», приймаючи рішення про те, кому можна вірити, а хто їх обманує?

- Що важніше для тих, хто намагався переконати «козлят» в чистоті своїх намірів, щоб їм повірили?

- На основі чого ми виносимо судження про іскренність (неіскренність) оточуючих людей в реальних життєвих ситуаціях?

Вправа «Штовхачі»

Мета: демонстрація сутності маніпуляцій через вплив за допомогою хитрощів

Хід вправи. Учасники розбиваються на пари і встають на відстані приблизно метр один від одного. Кожен з них стоїть на одній нозі, підібгавши іншу. Вони виставляють руки долонями наперед і починають штовхатися «долоні в долоні», намагаючись вивести суперника із рівноваги, примусивши його опустити другу ногу і / чи здвинути з місця. Кожну хвилину склад пар за командою ведучого змінюється. Пари змінюються 3-5 разів. Бажано дати учасникам спробувати свої сили як в одностатевих так і змішаних парах.

Обговорення.

Після короткого обміну враженнями від гри та обговорення способів, які приводять до перемоги, ведучий переходить до розмови про психологічні маніпуляції, роблячи акцент на таких моментах:

- Маніпуляція – це такий вплив на людину, який здійснюється приховано, до певного часу він не видний адресату.

- Маніпулятор перемагає не за допомогою сили, а за допомогою хитрощів. Образно кажучи, маніпуляція – «гра на струнах душі» людини. Ці «струни» - його переживання, слабкості, нереалізовані амбіції та ін. (в маніпуляціях частіше використовуються прагнення до самоствердження, почуття провини, жадібність)

Вправа «Плюси і мінуси»

Мета: демонстрація можливості неоднозначної трактовки життєвих ситуацій, які на перший погляд сприймаються однозначно як «хороші» чи «погані».

Хід вправи. Учасникам пропонується вигадати і коротко, 1-2 фразами, описати приклади двох життєвих ситуацій – хорошої і поганої. Потім учасників просять об'єднатись в групи по 3-4 особи, в них обміняти своїми прикладами і визначити в кожній з цих ситуацій по три позитивних моменти і три негативних. Це повинно стосуватись як хороших, так і поганих ситуацій, тобто, в перших потрібно намагатись знайти поряд з позитивними і негативні сторони, а в других – позитивні. Так, наприклад, позитивна ситуація, «раптово розбагатіти» може мати негативними наслідками погіршення стосунків з оточуючими людьми (вони начнуть заздрити), а негативна ситуація «захворіти» - дасть можливість прочитати гарну книгу, на яку не вистачало часу, відпочити тощо. Коли ця робота завершена, представники від кожної групи озвучують приклади ситуацій, а також позитивних та негативних наслідків кожної з них.

Обговорення:

Підвести учасників до думки, що дуже мало життєвих ситуацій можна однозначно віднести до поганих чи хороших, в більшості з них, так, чи інакше, присутні і позитивні і негативні сторони. Але дуже часто ми помічаємо щось одне, особливо важко розгледіти позитивні сторони в негативних ситуаціях. До чого приводить така «однобокість» світосприйняття? Як її можна подолати?

Вправа «Мої добрі справи»

Мета: усвідомлення значущості добрих справ через обговорення причин, які до них спонукали

Інструкція. Можливо ви чули знамениті слова імператора Тита: «Друзі мої, я втратив день!», сказані ним якось за обідом, коли він згадав, що за цілий день нікому не зробив нічого доброго. Добре ставлення до людей, до своїх близьких, рідних і просто знайомих повинно проявлятися не тільки на словах, але й у конкретних справах. Згадайте, кому і яку конкретну добру справу ви зробили вчора? Хто була ця людина? Що ви при цьому почували? Як вас віддячила ця людина? Якими повинні бути, на вашу думку, форми подяки? Скільки своїх добрих справ ви змогли згадати? Чи здатні ви на добрі справи? Якщо ні, то що вам заважає? Чи чекаєте ви у відповідь подяку у вигляді подарунку або послуги? Може ви так зайняті, що вам просто ніколи займатися добрими справами? Проаналізуйте свої звички: чи є серед них звичка робити добро?

Учасники виловлюються по черзі на задані питання.

3. Заключна частина

Рефлексія (як впр. 8, заняття 3)

Заняття № 20 *Загальна мета: розвиток стійкого ставлення до системи моральних орієнтацій, усвідомлення понять «сором», «вина», «совість», сприяння морально-духовному розвитку особистості, тренування навичок моральної саморефлексії та саморегуляції.*

1. Вступ

Притча «Два вовка»

Ведучий пропонує учасникам послухати притчу.

«Колись давно старий індіанець відкрив своєму онуку одну життєву істину:

- В кожній людині йде боротьба, дуже схожа на боротьбу двох вовків. Один вовк представляє зло – заздрість, ревності, жалкування, егоїзм, амбіції, брехню ... Другий вовк представляє добро – мир, любов, надію, істину, доброту, вірність ...

Маленький індіанець, тронутий до глибини душі словами діда, на декілька хвилин замислився, а потім запитав:

- А який вовк в кінці кінців перемагає?

Старий індіанець ледь помітно посміхнувся та відповів:

- Завжди перемагає той вовк, якого ти кормиш»

Питання для обговорення:

- Якого вовка в житті найчастіше кормите ви?

2. Основна частина

Мозковий штурм «Совість – це...»

Мета: ввести учасників в тему заняття, актуалізувати їх особисте бачення того, що таке совість.

Хід вправи.

Учасникам пропонується висловитися на тему, що таке совість. Всі висловлювання записуються на дошці чи фліп-чарті. Висловлювання учасників не обговорюються.

Вправа «Рекламний ролик»

Мета: сприяти засвоєнню підлітками поняття «совість».

Ведучий: Розділіться на дві команди. Усім вам добре відомо, що таке реклама. Кожна команда повинна створити свій рекламний ролик, щоб показати «Совість».

Після вправи йде обмін враженнями між учасниками від її виконання.

Відгук учасників про заняття. Оцінка самопочуття, обмін думками, почуттями та переживаннями.

Вправа «До ризику»

Мета: тренування навичок регуляції поведінки та прийняття рішень в складних умовах, визначення мотивації до досягнень за результатами вправи.

Хід вправи. Учасників просять, закривши очі, всліпу дійти до фінішної риски, яка знаходиться на відстані 5-6 м. від старту, і зупинитись тоді, коли вони, з їх точки зору, опиняться максимально близько до неї, але не переступлять її. Ведучий і 2-3 асистента

слідкують, щоб вони не відхилялись від прямолінійної траєкторії руху і не зіштовхнулись з чим не-будь (особливо, якщо вони не зупиняться вчасно та продовжать рух за фінішною рисою). Переможцем вважається той, хто зупинився максимально близько від риси, але не заступив за неї. Якщо дозволяє час, бажано дати учасникам по дві спроби. Якщо учасників багато, доцільно розділити їх на декілька груп по 6-7 осіб, кожна з яких стартує окремо.

Обговорення: Чим ви керувались, приймаючи рішення про те, в який момент зупинитися? З якими особливостями особистості, з точки зору учасників, це пов'язано? В яких життєвих умовах важливо вміння «дійти до риси», тобто приблизитись до певних обмежень чи витоків небезпеки, але своєчасно зупинитись?

Вправа для розвитку почуття сорому

Мета: створення ситуації емоційної напруги (тривоги) у групі для дослідження під час групової дискусії.

Хід вправи. У центрі приміщення ведучий ставить порожній стілець. Пояснює, що потрібно обрати одного з членів групи, який повинен буде сісти на нього. Ця людина відповідатиме на питання, заздалегідь заготовлені ведучим. В учасників буде слухна нагода поставити людині на стільці в центрі кола. Ведучий повідомляє, що людина на місце в центрі обиратиметься випадково. Кожен учасник одержить конверт. Психолог говорить, що всі конверти порожні, крім одного, у якому буде невеликий лист паперу. Та людина, у конверті якої виявиться лист паперу, сідає на стілець у центрі.

Потім усім роздають конверти, психолог наказує не розкривати їх, поки не буде вручений останній. Потім просить відкрити конверти, але не показувати що в них. Коли кожен учасник знайде свій лист паперу, ведучий констатує очевидне: «Лист паперу у кожному конверті». Потім відбувається групове обговорення за таким планом:

1. Дослідження емоційної реакції:

А) Що ви відчули, коли побачили лист паперу у своєму конверті?

Б) У яких ще ситуаціях ви переживали подібні почуття?

В) Ви помітили у себе фізичні прояви тривоги: серцебиття, спітнілі долоні, неприємні відчуття у животі?

2. Вивчення переконань, які складаються з власних реакцій:

А) Як ви думаєте, чому ви відчули саме такі почуття?

Б) Багато хто з нас мають ірраціональні уявлення. Ви згодні чи ні з одним із цих висловлювань?

Я ніколи не повинен припускатися помилок.

Я завжди повинен говорити правильні речі.

Усі повинні думати, що я розумний.

Я ніколи не повинен бути захоплений зненацька.

Ці уявлення ірраціональні, тому що нікому не під силу відповідати їм.

3. Дослідження сорому:

А) Сором – це емоція, що лежить в основі тривоги.

Б) Що таке сором?

В) Що таке почуття вини?

Г) Чи можуть вина і сором бути корисними емоціями?

Так, ці емоції сприяють розвитку самосвідомості.

Д) Чи можуть вина і сором бути згубними емоціями?

Так, вони призводять до внутрішнього дискомфорту і обмежують почуття волі.

Вправа «Внутрішні інстанції контролю»

Мета: зміна способу, що приводить до оцінювання себе як «негарного»; дослідження меж «Я» для якіснішого використання почуттів під час взаємодії з іншими людьми.

Хід вправи. Вправа виконується в два етапи.

I етап. Ведучий пропонує учасникам на своєму аркуші паперу записати в три стовпчики таке:

- Чого я соромлюсь...
- У чому я винуватий...
- Мене мучить совість за...

Після цього відбувається обговорення теми «Що це за почуття: Провина, Сором, Совість? Чи приємно їх відчувати? А як ви рятуєтесь від них?».

II етап. Ведучий запрошує бажуючого, в якого заповнені всі три стовпчики, на роль Героя. Потім разом із Героєм ведучий запрошує ще 3 особи на ролі Провини, Сорому і Совісті та розташовує їх у просторі.

Обігравання:

1. Кожен учасник групи підходить до Героя і говорить йому комплімент – щось таке, що справді йому подобається в Герої.

Сором і Провина дають відповідну інтерпретацію сказаному в перевершеному ступені, так, щоб Герой випробував ці почуття. Сором – применшує роль Героя, Провина – перебільшує її так, начебто він всемогутній і заподіяв це іншій людині.

Завдання Совісті – що в кожному випадку переважило, і кого треба покарати: якщо Сором, то Героя, якщо Провина – то людину, яка сказала комплімент (покарання призначається із санкцією ведучого).

2. Ведучий пропонує Сорому і Провині змінити спосіб перетворення зовнішнього компліменту та інтерпретувати його з погляду «Я – гарний (хороший)», при цьому Сором хвалить Героя, а Провина дякує іншому.

Завдання Совісті – визначити, що робити (стежити за балансом між собою та іншим – щоб не переважувало) з погляду про себе та про інших

Обговорення:

- Що ви відчували на I етапі? А на II етапі?
- Що робить почуття Провини і Сорому руйнівником «Я»? А що з ними відбулось на II етапі?
- Від чого залежить оцінка себе?

Примітки. В результаті вправи в учасників має виникнути розуміння суті Сорому і Провини як внутрішніх почуттів, що не є «поганими» чи «гарними», а такими ми робимо їх самі. А також розуміння Совісті як вищої інстанції, що регулює баланс нашої уваги до себе і до інших.

3. Заключна частина

Рефлексія (як впр. 8, заняття 3)

Заняття № 21. *Загальна мета: підвести підсумки проведення тренінгу, узагальнити і закріпити набуті вміння та навички.*

1. Розминка

Вправа «Плутанка»

Мета: згуртування групи, зняття емоційної напруги, становлення сприятливого психологічного клімату.

Хід вправи. Один учасник групи виходить з приміщення, або відвертається. Решта учасників встають в коло, всі беруться за руки і «переплутуються», не розриваючи рук. Той, хто виходив, повинен розплутати членів групи, щоб всі знову стали на свої місця.

2. Основна частина

Вправа «Сон героя»

Мета: вироблення в учасників вміння (на основі спрямованої візуалізації) створювати позитивний образ майбутнього для того, щоб вирішувати щоденні проблеми і боротися зі щоденними страхами.

Інструкція. Під час тренінгу ви довго мандрували і, мабуть, втомилися. Сядьте якомога зручніше і закрийте очі. Вдихніть глибоко тричі повітря. Уявіть собі, що кожен з

вас заснув, влаштувавшись на відпочинок під великим гіллястим деревом. Вам сниться дивний сон. Кожен бачить себе через 5 років...

Зверніть увагу на те, як ви виглядаєте через 5 років, де живете, що робите... Уявіть собі, що ви дуже задоволені своїм життям. Чим ви займаєтесь? За що відповідаєте? Ким працюєте? Хто знаходиться поряд з вами...

А зараз тричі глибоко вдихніть повітря. Потягніться, напружте, а потім розслабте свої м'язи, відкрийте очі. Спробуйте запам'ятати все, що бачили.

Візьміть, будь-ласка, аркуш паперу і запишіть, яким ви будете через 5 років: де будете жити і працювати, хто буде поряд. Подумайте також над тим, як ви досягли цього.

Примітки. Час для кожної паузи під час виконання завдання розраховується ведучим виходячи із особливостей групи, як правило 2 – 7 хвилин. Для описування результатів побаченого можна дати більше часу, приблизно 10 хвилин.

Обговорення:

- Чи задоволені ви побаченим образом майбутнього?
- Що сподобалось понад усе?
- Що хотіли б змінити у своєму образі майбутнього?
- Які кроки необхідно для цього зробити?

Вправа «Зміни свій пульс»

Мета: демонстрація залежності фізіологічних реакцій від емоційного стану, тренування навичок самоконтролю психологічного та фізіологічного стану через спрямовану уяву.

Хід вправи. Учасникам пропонується змінити свій пульс: нащупати на зап'ястку те місце, де биття серця відчувається найсильніше, порахувати кількість ударів протягом 15 секунд і для вирахування числа ударів на хвилину можна помножити отриману суму на 4. Потім учасникам пропонують, закривши очі та розслабившись, протягом хвилини згадати та уявити в усіх деталях ситуацію, коли вони дуже сильно раділи. Після цього знову визначається пульс. Далі таким же чином учасники згадують ситуації, коли вони сильно боялись, відчували образу, почували себе щасливими. Після кожного із спогадів вони фіксують пульс та визначають, наскільки він змінився порівняно з попередніми вимірами. Цікаво також вирахувати та порівняти середні значення пульсу по групі після пригадування кожної із ситуацій.

Обговорення.

- У деяких учасників пульс змінювався, і доволі помітно – виходить, його можна контролювати однією лише силою думки. В яких обставинах може послужити вміння довільно змінювати свій стан, згадуючи чи уявляючи певні ситуації?
- Від чого залежить, наскільки добре це виходить? Чому у деяких учасників пульс змінювався мало чи не змінювався взагалі?

Вправа «Здолай своє чудовисько»

Мета: самоаналіз та «саморух» учасників тренінгу через «витягнення» на поверхню особистісного «внутрішнього чудовиська», пошук власного шляху його подолання, вироблення навичок рішучості й цілеспрямованості під час прийняття рішень.

Інструкція. Всі ми читали казки, легенди про сміливого воїна, що вбиває чудовисько чи Змія Горинича. Пам'ятаєте, як було страшно, коли богатир відрубав чудовиську голову, а на її місці виростала інша? І здавалося цьому не буде кінця. Чудовисько непереможне. Але злітала ще одна голова і ще. І раптом виявлялося, що чудовисько безголове, переможене. Говорячи сучасною мовою, кількість запасних голів була обмеженою.

У кожного з нас своє чудовисько. Воно з'являється як маленьке, невинне чудовиня, якщо можна так сказати, але якщо його вчасно не знищити, воно може вирости і стати небезпечним для самої людини і всіх її близьких. Майже кожен з нас в певний момент вирішує вбити своє чудовисько. Але у того на місці відрубаної голови виростає друга, потім третя. І ми часто відступаємо, не боремося з чудовиськом, а приручаємо, або

намагаємося «оселити» його якимось так, щоб ніхто не помітив. І тоді залишається тільки дивуватися: чому зі скромної, тихої оселі раптом виривається полум'я і час від часу чується рикання дикого звіра, а інколи навіть раптом хитається земля. Найобразливіше те, що переймаючись своїм чудовиськом, ми не можемо і не встигаємо більше нічого зробити. Тому найкраще воювати з чудовиськом, доки воно ще мале і доки у вас ще достатньо сил. Найголовніше – пам'ятати, що кількість голів у нього все ж таки обмежена і його можна перемогти.

Учасникам пропонується намалювати своє «чудовисько» і назвати його загалом і кожен окремо. Учасники показують на загал свої малюнки, якщо вони готові прокоментувати їх, учасникам надається така можливість. Але це не обов'язково.

Після виконання малюнку учасникам пропонується придумати історію або казку, як вони переможуть своїх чудовиськ. Бажаючі представляють свою казку.

Обговорення:

- Чи важко було визначити своє чудовисько?

- Що було важче: визначити чудовисько чи перемогти його в казці?

Вправа «Телекінез»

Мета: демонстрація «матеріалізації» наших думок і уявлень та можливості регуляції поведінки довільним чином, на основі лише уявлень без намірів здійснити уявлене.

Хід вправи. Учасникам пропонується попрактикуватись в «телекінезі» - здібності, яка ніби дозволяє рухати предмети одним лише зусиллям думки. Для цього потрібен маятник: тягар масою 50-100 грам, підвішений на нитку довжиною біля 1,5 метра. Учасникам пропонується тримати цей маятник перед собою у витягнутій руці, ніяких рухів не робити, але уявляти собі, як цей маятник почне розкачуватись вперед – назад. Через 30-60 секунд концентрації на цьому образі у більшості учасників маятник дійсно почне рухатись, ніби за допомогою «силою думки». Потім можна попрактикуватись таким же чином примушуючи маятник розкачуватись вправо – вліво, здійснюючи кругові рухи.

Примітки для ведучого. Учасникам пояснюють, що ніякої магії тут немає, а це проявляються так звані ідеомоторні рухи. Коли ми уявляємо собі дії, м'язи здійснюють невеличкі і непомітні для нас зтискання (сокращения), подібні до тих, які мають місце при реальному виконанні цих дій. Такий ефект використовується в ідеомоторному тренуванні, коли спортсменів просять виконати вправу подумки, а в результаті підвищується і реальна якість її виконання.

3. Заклучна частина

Вправа «Лист»

Мета: обмін позитивними побажаннями у вигляді «емоційних поглажувань».

Інструкція. Зараз ми напишемо листа. Наприкінці заняття кожен з вас одержить по листу, у написанні якого візьмуть участь всі присутні. Але насамперед підпишіть свій лист у правому нижньому куті й передайте його сусідові праворуч.

У вас в руках лист, на якому написано ім'я вашого сусіда. Адресуйте йому кілька слів. Що писати? Усе, що вам хочеться сказати цій людині: добрі слова, побажання, визнання, сумніви; це може бути і малюнок... Але ваше звертання має складатися з кількох речень. Для того, щоб ніхто не зміг прочитати ваших слів, крім адресата, потрібно загнути верхню частину аркуша. Після цього передайте його сусідові праворуч. А вам надходить новий лист, на якому ви можете написати коротке послання іншій людині. Так триває доти, доки ви не отримаєте аркуш з вашим ім'ям. Всі учасники обмінюються взаємними «емоційними поглажуваннями».

Обговорення:

- Чи сподобались вам отримані послання?

- Висловлювання, які ви отримали, були вами очікувані, чи можливо, щось вас приємно здивувало?

Рефлексія.

Мета: тренування навичок саморефлексії, отримання зворотного зв'язку для ведучого.

Хід вправи: ведучий пропонує згадати роботу протягом всіх занять і розповісти про свої враження та відкриття у вільній формі.

Статистичні дані рівнів значущості показників сумлінності особистості в ранньому юнацькому віці за критерієм Фішера (ϕ^*)

Показники сумлінності	ЕГ n=25	КГ n=23	Хлопці		Дівч	
			ЕГ n=12	КГ n=11	ЕГ n=13	КГ n=12
Тип розуміння поняття «совість»	1,42	0	0,54	0	1,19	0
Моральні знання	3,10**	0	0,80	0	1,12	0
Моральні цінності	0,58	-0,3	0,58	-0,46	0,86	0,86
Моральна рефлексія	1,75*	0	1,27	0,53	1,19	0
Моральна саморефлексія	1,56	0,37	0,68	0	2,05	0
Мор почут	1,44	-0,28	0,58	-0,48	1,21	0
Мор самооц	-1,16	0	-0,59	0	-0,81	-0,43
емпатія	-2,09*	0	0,81	0	0,44	0
Цін до себе	1,34	0	0,68	-0,59	0,86	0
Цін до іншого	0,9	-0,29	0,62	0	0,86	0,44
Моральний вибір	0,59	0,59	0,3	-0,44	0,86	0,43
ДВ	0,59	0,31	0,3	0	0,4	0
ВС	0,85	0,3	0,58	0	0,39	0
ВІ	2,42**	0	1,27	0	1,26	0
ЕС	1,27	0	0,61	0	0,86	0
СД	0,57	0,29	0,29	-0,45	0,4	0,19
СС	0,56	0	0,29	0	0,39	0
Моральна регуляція	1,47	0	0,91	0	1,21	0
ϕ^* кр= {	1,64 ($p \leq 0,05$)					
	2,31 ($p \leq 0,01$)					

Умовні позначення:

* - $p \leq 0,05$

** - $p \leq 0,01$

Таблиця 3.5.

Статистичні дані рівнів значущості показників сумлінності особистості в пізньому юнацькому віці за критерієм Фішера (φ^*)

Показники сумлінності	ЕГ n=25	КГ n=23	Хлопці		Дівч	
			ЕГ n=12	КГ n=11	ЕГ n=13	КГ n=12
Тип розуміння поняття «совість»	1,17	0	1,188072	0	0,860691	0,361162
Моральні знання	3,13**	0	0,943319	0,596585	1,144461	0
Моральні цінності	-0,28	0,543787	0,397724	0,36203	0,893524	0,361162
Моральна рефлексія	1,1	-0,27189	0,790348	0	0,426828	0,365852
Моральна саморефлексія	1,75*	-0,27924	0,790348	0,395174	0,863036	0
Мор почут	1,16	-0,27557	0,397724	0	1,015475	0,403376
Мор самооц	-1,46	0,271893	-0,85918	-0,36968	-1,2969	0
емпатія	0,668572	0	1,256908	0,956066	0,895869	0
Цін до себе	0,938772	0	0,905076	0	0,970916	0
Цін до іншого	0,613146	0,279242	0,443615	0	0,459661	0,379924
Моральний вибір	0,578505	0,271893	0,392625	0	0,426828	0,365852
ДВ	1,18	0,28659	0,456362	0	0,436209	0
ВС	0,980341	0	0,859185	0	0,895869	0
ВІ	0,86949	0	0,392625	0	0,863036	0
ЕС	1,28	-0,33803	1,256908	0	0,970916	0
СД	0,592361	0,271893	0,413021	-0,00255	0,433863	0,361162
СС	0,294449	0	0,397724	0	0,433863	0
Моральна регуляція	0,640859	0,282916	0,413021	0,372228	0,459661	0
φ^* кр= {	1,64 ($p \leq 0,05$)					
	2,31 ($p \leq 0,01$)					

Умовні позначення:

* - $p \leq 0,05$

** - $p \leq 0,01$

Таблиця 3.6.

Гендерні показники (у %) рефлексивного компонента сумлінності
досліджуваних раннього юнацького віку до
та після формувального експерименту

Хлопці: ЕГ n=12, КГ n =11;

Дівчата: ЕГ n =13, КГ n =12

Показники		Високий рівень				Середній рівень				Низький рівень			
		До експерименту		Після експерименту		До експерименту		Після експерименту		До експерименту		Після експерименту	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Тип розуміння поняття «совість»	хл	41,67	36,36	57,33	36,36	41,67	45,45	41,67	45,45	16,66	18,18	0	18,18
	дв	38,46	41,67	61,54	41,67	53,85	50	38,46	41,67	7,69	8,33	0	16,66
Моральні знання	хл	8,33	9,09	25	9,09	41,67	36,36	50	45,45	50	54,54	25	54,54
	дв	7,69	8,33	23,08	8,33	46,15	50	46,15	41,67	46,15	41,67	30,77	50
Моральні цінності	хл	41,67	45,45	58,33	36,36	50	45,45	33,33	54,54	8,33	10,1	8,33	10,1
	дв	61,54	66,67	76,92	50	30,77	33,33	15,38	41,67	7,69	0	7,69	8,33
Моральна рефлексія	хл	16,67	18,18	50	27,27	50	54,55	41,67	45,45	33,33	27,27	8,33	27,27
	дв	38,46	38,46	61,54	38,46	53,85	46,15	38,46	38,46	7,69	7,69	0	23,08
Мор. самореф	хл	16,67	18,18	33,33	18,18	75	72,73	58,33	63,64	8,33	9,09	8,33	18,18
	дв	23,08	16,67	61,54	16,67	69,23	75	38,46	66,66	7,69	8,33	0	16,67

Таблиця 3.7.

Гендерні показники (у %) рефлексивного компонента сумлінності
досліджуваних пізнього юнацького віку до
та після формувального експерименту

Хлопці ЕГ =13; КГ=14

Дівчата: ЕГ=11; КГ=13

Показники		Високий рівень				Середній рівень				Низький рівень			
		До експерименту		Після експерименту		До експерименту		Після експерименту		До експерименту		Після експерименту	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Тип розумін «совіст ь»	хл	38,46	42,86	61,54	42,86	38,46	35,71	30,77	42,86	23,08	21,43	7,69	14,29
	дв	45,45	53,85	63,64	46,15	36,36	38,46	27,27	46,15	18,18	7,69	9,09	7,69
Морал ьні знання	хл	15,38	14,28	30,77	7,14	46,15	42,86	46,15	50	38,46	42,88	23,08	42,86
	дв	9,09	7,69	27,27	7,69	63,64	61,54	54,55	53,85	27,27	30,77	18,18	38,46
Морал ьні ціннос ті	хл	53,85	57,14	61,54	50	38,46	35,71	38,46	42,86	7,69	7,14	0	7,14
	дв	54,54	53,85	72,73	46,15	36,36	38,46	27,27	38,46	9,09	7,69	0	15,38
Морал рефле ксія	хл	38,46	42,86	53,85	42,86	46,15	42,86	46,15	50	7,69	14,28	0	7,14
	дв	45,45	46,15	54,54	38,46	45,45	46,15	45,45	53,85	9,1	7,69	0	7,69
Мор. само реф	хл	38,46	35,71	53,85	28,57	53,85	57,14	46,15	64,29	7,69	7,14	0	7,14
	дв	36,36	30,77	54,55	30,77	54,55	61,54	45,45	61,54	9,09	7,69	0	7,69

Додаток У

Таблиця 3.8.

Гендерні показники (у %) почуттєво-оцінного компонента сумлінності
досліджуваних раннього юнацького віку до
та після формувального експерименту

Хлопці: ЕГ=12; КГ=11

Дівчата: ЕГ=13; КГ=12

Показники		Високий рівень				Середній рівень				Низький рівень			
		До експерименту		Після експерименту		До експерименту		Після експерименту		До експерименту		Після експерименту	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Моральні почуття	хл	41,67	36,36	58,33	27,27	33,33	36,36	25	45,45	25	27,27	16,67	27,27
	дв	30,77	33,33	53,85	33,33	46,15	50	38,46	41,67	23,08	16,67	7,69	25
Моралі самооцін	хл	50	54,54	33,33	54,54	41,67	33,33	58,33	33,33	8,33	8,33	8,33	8,33
	дв	46,15	50	30,77	58,33	46,15	41,67	69,23	33,33	7,7	8,33	0	8,33
Емпатія	хл	8,33	9,09	25,33	9,09	50	54,54	41,67	45,45	41,67	36,36	33,33	45,45
	дв	23,08	25	30,77	25	46,15	41,67	46,15	41,67	30,77	33,33	23,08	33,33
Цін. до себе	хл	16,67	18,18	33,33	9,09	50	54,55	58,34	63,64	33,33	27,27	8,33	27,27
	дв	23,08	25	38,46	25	69,23	66,67	53,85	58,33	7,69	8,33	7,69	16,67
Цін до іншого	хл	58,33	54,55	75	54,55	33,33	36,36	25	27,27	8,33	9,09	0	18,18
	дв	61,54	66,67	76,92	58,33	30,77	25	23,08	33,33	7,69	8,33	0	8,33

Таблиця 3.9.

Гендерні показники (у %) почуттєво-оцінного компонента сумлінності
досліджуваних пізнього юнацького віку до
та після формувального експерименту

Хлопці ЕГ =13; КГ=14

Дівчата: ЕГ=11; КГ=13

Показники		Високий рівень				Середній рівень				Низький рівень			
		До експерименту		Після експерименту		До експерименту		Після експерименту		До експерименту		Після експерименту	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Морал почутт	хл	38,46	35,71	46,15	35,71	30,77	35,71	38,46	28,58	30,77	28,58	15,39	35,71
	дв	42,86	41,67	64,28	33,33	35,71	33,33	25,58	41,67	21,43	25	7,14	25
Морал самоц	хл	38,46	42,86	23,08	50	53,84	50	76,92	42,86	7,7	7,14	0	7,14
	дв	65,04	69,23	36,36	69,23	18,23	23,08	63,64	23,08	9,09	7,69	0	7,69
Емпатія	хл	23,08	38,46	46,15	21,43	61,54	64,29	38,46	57,14	15,38	14,29	15,38	21,43
	дв	27,27	23,08	45,45	23,08	63,64	61,54	45,45	53,84	9,09	15,38	9,09	23,08
Цін. до себе	хл	25	28,57	41,67	28,57	58,33	50	30,77	50	15,38	21,43	8,33	14,29
	дв	18,18	23,08	36,36	23,08	54,55	53,84	54,54	61,54	27,27	23,08	9,09	15,38
Цін до іншого	хл	69,23	71,43	76,93	71,43	23,08	21,43	15,38	21,43	7,69	7,14	7,69	7,14
	дв	63,64	69,23	72,73	61,54	27,27	23,08	18,18	30,77	9,09	7,69	9,09	7,69

Гендерні показники (у %) регулятивного компонента сумлінності
досліджуваних раннього юнацького віку до
та після формувального експерименту

Хлопці: ЕГ=12; КГ=11

Дівчата: ЕГ=13; КГ=12

Показники		Високий рівень				Середній рівень				Низький рівень			
		До експерименту		Після експерименту		До експерименту		Після експерименту		До експерименту		Після експерименту	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Моральний вибір	хл	58,33	54,55	66,67	45,45	33,34	36,36	33,33	45,45	8,33	9,09	0	9,09
	дв	61,54	58,33	76,92	50	30,77	33,33	23,08	41,67	7,69	8,33	0	8,33
ДВ	хл	33,33	36,36	41,67	36,36	58,33	54,54	50	4,45	8,33	9,09	8,33	18,18
	дв	38,46	33,33	46,15	33,33	53,85	58,33	46,15	50,64	7,69	8,33	7,69	8,33
ВС	хл	41,67	45,45	58,33	45,45	41,67	36,36	41,67	45,45	16,67	18,18	0	9,09
	дв	46,15	50	53,84	50	46,15	41,67	38,46	33,33	7,69	8,33	7,69	16,67
ВІ	хл	16,67	18,18	50	18,18	66,66	63,64	41,67	72,73	16,67	18,18	8,33	9,09
	дв	23,08	25	46,15	25	69,23	66,67	53,85	58,33	7,69	8,33	0	16,67
ЕС	хл	25	27,27	41,67	27,27	66,67	63,64	50	63,64	8,33	9,09	8,33	9,09
	дв	23,08	16,67	38,46	16,67	69,23	66,67	53,85	58,33	7,69	8,33	7,69	16,67
СД	хл	50	45,45	58,33	36,36	41,67	45,45	33,33	54,55	8,33	9,09	8,33	9,09
	дв	53,85	55,56	61,54	51,85	38,46	40,74	30,77	44,44	7,69	3,7	7,69	3,7
СС	хл	41,67	45,45	50	45,45	50	45,45	41,67	45,45	8,33	9,09	8,33	9,09
	дв	46,15	41,67	53,84	41,67	46,15	50	38,46	50	7,69	8,33	7,69	8,33
Моральна регуляція	хл	25	27,27	50	27,27	58,33	54,54	41,67	45,45	16,67	18,18	8,33	27,27
	дв	30,77	33,33	53,85	33,33	61,54	58,33	38,46	50	7,69	8,33	7,69	16,67

Таблиця 3.11.

Гендерні показники (у %) почуттєво-оцінного компонента сумлінності

досліджуваних пізнього юнацького віку до

та після формувального експерименту

Хлопці ЕГ =13; КГ=14

Дівчата: ЕГ=11; КГ=13

Показники		Високий рівень				Середній рівень				Низький рівень			
		До експерименту		Після експерименту		До експерименту		Після експерименту		До експерименту		Після експерименту	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Морал вибір	хл	46,15	53,85	53,85	53,85	38,46	38,46	46,15	38,46	15,38	15,38	0	15,38
	дв	45,45	46,15	54,54	38,46	45,45	46,15	45,45	46,15	9,09	7,69	0	15,38
ДВ	хл	30,77	28,57	39,26	28,57	61,54	64,29	53,85	64,29	7,69	7,14	7,69	7,14
	дв	36,36	30,77	45,45	30,77	54,54	61,54	45,45	61,54	9,09	7,69	9,09	7,69
ВС	хл	23,07	14,29	38,46	14,29	61,54	71,43	53,85	71,43	15,38	14,29	7,69	14,29
	дв	27,27	27,27	45,45	27,27	63,64	81,82	45,45	72,73	9,09	9,09	9,09	18,18
ВІ	хл	46,15	42,86	53,85	42,86	46,15	50	38,46	42,86	7,69	7,14	7,69	14,29
	дв	36,36	38,46	54,54	38,46	54,54	53,85	36,36	46,15	9,09	7,69	9,09	15,38
ЕС	хл	23,08	21,43	46,15	21,43	69,23	71,43	46,15	71,43	7,69	7,14	7,69	7,14
	дв	18,18	23,08	36,36	23,08	72,72	69,23	54,54	69,23	9,09	7,69	9,09	7,69
СД	хл	53,85	57,14	61,85	57,14	38,46	35,71	30,76	35,71	7,69	7,14	7,69	7,14
	дв	54,54	53,85	63,64	46,15	36,36	38,46	27,27	46,15	9,09	7,69	9,09	7,69
СС	хл	53,85	57,14	61,54	57,14	38,46	35,71	38,46	35,71	7,69	7,14	7,69	7,14
	дв	54,54	53,85	63,64	53,85	36,36	38,46	36,36	38,46	9,09	7,69	9,09	7,69
Морал регул	хл	61,54	64,28	69,23	57,14	30,77	28,57	23,07	35,71	7,69	7,14	7,69	7,14
	дв	63,64	61,54	72,73	61,54	27,27	30,77	27,27	30,77	9,09	7,69	0	7,69