

І.С. Булах, Ю.А. Алексєєва

**Моральне зростання підлітків:
сучасні технології
консультативної діяльності**



Київ 2010

УДК 88. 849. 2 : 88. 840. 1я 73

ББК 37. 015. 3 : 159. 9. 07 : 31. 034 (075. 8)

Б 47

Рецензенти:

І.Д. Бех - доктор психологічних наук, професор, дійсний член АПН України

Ю.О. Приходько - доктор психологічних наук, професор

С.І. Болтівець - доктор психологічних наук, професор

*Рекомендовано Міністерством освіти і науки України
як навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів
(лист №1/11-7539 від 9 серпня 2010 року)*

Булах І.С., Алексеєва Ю.А.

Б 47 Моральне зростання підлітків: сучасні технології консультативної діяльності: навч. посіб. / І.С. Булах, Ю.А. Алексеєва. - Київ: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2010. – 223 с.

ISBN 978-966-660-639-9

В навчальному посібнику визначено основні теоретико-методологічні основи розвитку моральної самосвідомості особистості підліткового віку. Презентуються результати дослідження специфіки становлення складових моральної самосвідомості підлітків. Розкриваються особливості консультативної роботи та зміст соціально-психологічного тренінгу з розвитку в учнів підліткового віку моральної самосвідомості.

Навчальний посібник призначений для студентів вищих навчальних закладів зі спеціальності «Психологія», спеціалізацій «Консультативна психологія» та «Соціальна психологія».

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	4
I. ТЕОРІЯ РОЗВИТКУ МОРАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ	
1.1. Вивчення сутності моральної самосвідомості особистості в психологічних джерелах.....	6
1.2. Соціально-психологічні умови розвитку складових моральної самосвідомості у підлітковому віці.....	23
II. ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ МОРАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ ПІДЛІТКІВ	
2.1. Психодіагностика моральної самосвідомості особистості підлітка	38
2.2. Специфіка розвитку складових моральної самосвідомості особистості підліткового віку.....	43
III. ПСИХОЛОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ КОНСУЛЬТАТИВНОЇ РОБОТИ З РОЗВИТКУ МОРАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ ПІДЛІТКІВ	
3.1. Консультування підлітків у сучасній віковій психології.....	52
3.2. Психологічна модель консультативної роботи з розвитку моральної самосвідомості підлітків.....	63
3.3. Соціально-психологічний тренінг становлення моральної самосвідомості учнів підліткового віку.....	70
3.4. Моральне зростання підлітків у процесі їх індивідуального консультування.....	106
 ВИСНОВКИ.....	 135
 ЛІТЕРАТУРА.....	 137
 ДОДАТКИ.....	 151

ПЕРЕДМОВА

Соціально-політичні та економічні події, які в останні роки відбуваються у нашій країні, активно впливають на процес розвитку суспільної свідомості людей у сфері їх духовних і моральних відносин. Помітними стали прояви деформації в системі ціннісних орієнтацій молодого покоління, простежується зниження значущості в життєвому просторі етичних норм і принципів, які врегульовують поведінку. У молоді відмічається посилення егоїстичних тенденцій, низький рівень розвитку моральних цінностей і почуттів, викривлення моральної мотивації. Все це спричиняє у підростаючого покоління, особливо підліткового віку, кризу духовності та зумовлює поширення ненормативних форм поведінки. Така ситуація вимагає від навчально-виховних закладів освіти різного типу (загальноосвітніх шкіл, гімназій, коледжів) планомірних і систематичних впливів на свідомість особистості підлітка.

У сучасній соціальній ситуації розвитку поведінка підлітків зазнала різких змін, але у цих змінах так само існують як негативні (невизнання суспільних обов'язків, самовпевненість, агресивність, девіантність, відсутність ідеалів, втрата романтизму, зниження значущості загальнолюдських чеснот), так і позитивні здобутки (соціальна невимушеність, впевненість у собі, розкутість і можливість бути самим собою, прагнення до успіху, неординарності, творчості). Незважаючи на всі суперечливі тенденції особистісного становлення, головне для цього періоду – це набуття підлітком якісно нового особистісного зростання, коли завдяки засвоєнню нової соціальної позиції реально структурується його свідоме ставлення до себе як до дорослої людини.

Проблемі морального зростання як психологічному феномену приділяли увагу, починаючи з середини минулого століття, представники гуманістичного та феноменологічного напрямів. За їх визнанням, для нормально функціонуючої здорової людини значущими особистісними властивостями є «зміна» і «зростання». У розумінні поняття «моральне зростання» смислові акценти вчених не співпадали, однак однією лінією у всіх випадках поєднувалася ціннісна самореалізація природних потенціалів людини.

Моральне зростання особистості підлітка виступає як цілісний, динамічний процес актуалізації зсередини, з самості самоціннісного: життєвості, свободи, відповідальності, справедливості, совісті. Це процес сходження до опанування морально-духовних взаємодій, тенденція до досягнення свободи й відповідальності вчинку, можливість приймати морально-відповідальні рішення.

Моральне зростання підлітка передбачають опанування нових цінностей, здійснення вільного (відповідального) вибору, визнання та прийняття іншої людини. Це спрямованість на альтруїстичне ставлення до «ближніх» і «дальніх», на добро для всіх людей, можливість об'єктивно сприймати власний нормативно-ціннісний образ самого себе, здатність рефлексувати власні

особистісні якості, здібність урегулювати поведінку згідно з осмисленими морально-духовними цінностями.

Безперечно, витoki морального зростання треба шукати в генезисі моральної самосвідомості, відстежуючи її першооснову. Моральна самосвідомість, у свою чергу, зароджується в надрах моральної свідомості та моралі. Витoki останньої є тими наріжними каменями, на яких будуються моральні взаємини і моральна діяльність особистості, її моральна свідомість й самосвідомість. Усвідомлення моральних витоків особистісного зростання і апеляція до них у перехідному віці як до енергетичної першооснови моральної самосвідомості, дасть змогу виявити морально-духовні потенціали особистості підлітка.

Ефективність морального становлення підлітків залежить від багатьох видів психологічної допомоги (психокорекції, психодіагностики, психотерапії), серед яких важливе місце займає консультативна робота психолога з учнями. В останні роки з'явилося багато зарубіжних публікацій, у яких наголошується на конструктивності консультативних технологій, що актуалізують потенціал морального зростання особистості підліткового віку. Однак, аналіз вітчизняних наукових джерел показав, що питанням консультування із зазначеної проблеми не приділяється достатньої уваги. Тому в навчальному посібнику нами враховуються особливості суперечливих економічних та політичних подій в сучасному соціальному просторі, береться до уваги специфіка ментальності українських підлітків та презентуються ефективні технології консультування з розвитку моральної самосвідомості учнів підліткового віку.

I. ТЕОРІЯ РОЗВИТКУ МОРАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

1.1. Вивчення сутності моральної самосвідомості особистості в психологічних джерелах

Сучасні події в нашій країні підносять роль прагматичних досягнень зростаючої особистості та одночасно нівелюють роль її морально-духовних потенціалів. Це сприяє розвитку індиферентного ставлення молодой людини до виконання етичних норм і принципів, які вироблені людством. При цьому помітною стає деформація системи цінностей молодой особистості, активізуються егоїстичні прагнення в ієрархії цінностей, спостерігається нерозвиненість моральних почуттів, відсутність паттернів поведінки, пов'язаних з моральним вибором. Усе це призводить до бездуховності та росту делінквентних форм поведінки серед підростаючого покоління.

Проблема розвитку моральної свідомості, формування її структури, інтерналізація моральних норм і цінностей, особливості прояву моральних мотивів, які виступають еквівалентом особистісної якості, завжди цікавили вчених. Тому важливо перекласти на «мову» психології все те, що накопичене в процесі узагальнення моральних знань у таких науках як філософія, етика, аксіологія та ін.

Перед тим, як викласти наукові позиції психологів на природу моральної самосвідомості, на наш погляд, варто розглянути співвідношення понять моралі й моральності.

В етиці під поняттям мораль розуміють такі оцінно-імперативні способи засвоєння дійсності, які регулюють поведінку людей у діапазоні добра і зла. А.А. Гусейнов, один із відомих спеціалістів у цій галузі, визначав, що мораль виступає як «панування розуму над афектами, як прагнення до вищого блага; як добра воля і безкорисливість мотивів; як здатність жити в людському суспільстві; як людяність і суспільна форма відносин між людьми» [70, с. 26].

У науці існують погляди щодо співвідношення понять моралі та моральності. Поряд з тим, що одні вчені вважають ці поняття є синонімічними, інші роблять спробу їх розведення. Відповідно до однієї з точок зору, мораль – це форма свідомості, а моральність – сфера практичних вчинків, звичаїв, традицій. Відповідно до іншої, мораль – це регуляція поведінки засобом суворо фіксованих норм, психологічного примушування і контролю, групових критеріїв і суспільної думки, а моральність – це сфера моральної свободи особистості, коли суспільні та загальнолюдські вимоги збігаються з її внутрішніми мотивами [26; 71].

У психологічному ракурсі моральність, як стверджує М.Й. Боришевський, не можна обмежувати лише певними внутрішніми аспектами чи моментом поведінки. Вона народжується, визріває, формується і функціонує у моральній поведінці. Вчений підкреслює, що моральність є головною складовою духовності, яка дає можливість особистості осмислити сенс

власного життя, збагнути мету, задля якої живе, усвідомити свою неповторність, відповідальність за все, що робить, зрозуміти наступне: життя – це боротьба зі злом в ім'я добра [35].

Важливо презентувати наукові позиції психологів, котрі вивчають процес становлення моральної сфери особистості, та детальніше відтворити розуміння ними розвитку її моральної свідомості та самосвідомості.

Процес становлення моральної свідомості був предметом дослідження відомого американського психолога Л. Кольберга, який наблизився до визначення моральної сутності людської поведінки. Вчений, розвиваючи ідею Ж.Піаже про те, що еволюція морального розвитку дитини йде паралельно з її розумовим розвитком, визначив три рівні моральної свідомості дитини: доморальний, конвенційний і автономний. На доморальному рівні свідомості (від 4 до 10 років) дитина керується своїми егоцентричними спонуканнями, її вчинки визначаються зовнішніми обставинами, при цьому нею не враховуються погляди інших людей. Для рівня конвенційної моралі (від 10 до 13 років) характерною є орієнтація на задані ззовні норми і вимоги, у зв'язку з цим судження дитини засновані на отриманні схвалення з боку інших людей. Крім того, такі судження можуть базуватися на повазі відносно встановленого порядку та вимог суспільства [243; 244].

Відзначимо, що поняття конвенційної моралі Л. Кольберга перегукується з поняттям «авторитарної совісті», яке використовував у своїх роботах Е. Фромм. Під «авторитарною совістю» вчений розумів «голос» авторитетів: батьків, вчителів, представників громадських організацій, що викликають у дитини почуття страху, якщо моральні вказівки так званих «авторитетів» не будуть виконані. Отже, дитина, спираючись на веління авторитарної совісті, будує свої моральні дії не на основі власних суджень, а на засадах вимог і заборон, санкціонованих авторитетом [211; 212].

Автономна мораль (від 13 років), за Л. Кольбергом, характеризується орієнтацією особистості на стійку внутрішню систему моральних принципів. Саме на рівні суб'єктивної моралі людина, виходячи з власних критеріїв, судить про свою поведінку та поведінку інших. Порівнюючи зазначену позицію з позицією Е. Фромма, слід підкреслити, що такий рівень розвитку моралі був презентований як поняття «гуманістична совість». Вчений розглядав автономну мораль як здатність регулювати поведінку залежно від змісту внутрішнього «голосу» особистості, який найменше всього враховує зовнішні санкції і схвалення. «Гуманістична совість», як стверджував Е. Фромм, відбиває самостійність позиції особистості і є її реакцією на власне функціонування, на власні успіхи чи невдачі, знання про які призводять до нагромадження власного морального досвіду [211; 212; 243; 244].

Психологи, які дотримуються психодинамічного підходу (З. Фрейд, А. Адлер, К. Хорні), вважають, що мораль розвивається як захист проти тривоги, пов'язаної з побоюванням втратити любов і схвалення батьків. У процесі дослідження самосвідомості психоаналітики ставлять акцент на вивченні інтрапсихічної динаміки, у ході якої аналізу піддається «діалог» між «Супер-

Его» і «Его», «Супер-Его» – це інтеріоризована моральна цензура, представлена засвоєними індивідом моральними заборонами. «Его-Ідеал» – інстанція, яка розвивається в результаті позитивної ідентифікації дитини з батьками. Невідповідність вимогам «Супер-Его» викликає в індивіда докори совісті й почуття вини, а нездатність бути на рівні «Его-Ідеалу» – сором, втрату самоповаги та формування комплексів неповноцінності. Таким чином, причину виникнення почуттів вини і сорому, що є результатом розколу самосвідомості, психоаналітики бачать у конфлікті між різними інстанціями психіки [48; 99; 105].

Моральна свідомість є найважливішою складовою свідомості суб'єкта, його моральних взаємин. Вона містить у собі як пізнання сутності моралі, так і загальнолюдських норм і правил поведінки, а, отже, систему ставлень людини до цих норм і правил. У зв'язку з цим зазначимо, що, вивчаючи проблему моралі, І.Ф. Харламов виділив у структурі моральної свідомості два блоки: 1) об'єктивний (описово-констатувальний), заснований на морально-гностичній діяльності індивіда, який спрямований на пізнання сутності моралі, зокрема, на утворення моральних знань, що виступають у формі моральних уявлень, понять, суджень; 2) суб'єктивний, заснований на формуванні ставлень особистості до соціальних норм і правил, що виступають у формі таких структурних елементів моральної свідомості, як моральні переконання, погляди, ідеали, світогляд [213].

Моральна свідомість – це специфічна форма духовної культури, яка спирається на загальноновживані моральні норми та цінності, ідеали та принципи, поняття добра й зла, совісті й гідності, справедливості й відповідальності. Роль моральної свідомості в тому, що завдяки їй відбувається регуляція поведінки та взаємин. За її допомогою здійснюються моральні санкції (схвалення чи засудження вчинків), що мають духовний характер і є не матеріальною мірою суспільної відплати (нагороди чи покарання), а моральними оцінками, котрі індивід самостійно усвідомлює, внутрішньо приймає і згідно з ними спрямовує свої дії, мотивує, контролює та обґрунтовує свої вчинки, планує і виробляє власну позицію та лінію поведінки в межах референтної спільноти, офіційної групи чи суспільства в цілому. Моральною свідомістю володіє кожна особистість внаслідок того, що вона людина та живе і діє в суспільстві собі подібних. За своєю природою моральна свідомість є масовою, загальною, всеохоплюючою, залишаючись у той же час глибоко особистісною, індивідуальною [42, 227].

Процес становлення моральної свідомості обумовлений соціальними, психологічними і педагогічними механізмами. Під соціальними механізмами розуміються дії на моральну свідомість особистості об'єктивних моральних взаємин та соціальних імперативів. Це призводить до активізації в людини внутрішніх механізмів, які й дозволяють їй засвоювати моральний досвід суспільства. Відповідно, психологічні механізми – це процеси перетворення зовнішніх соціальних і моральних вимог у внутрішні максими особистості. Вони забезпечують активність особистості в процесі усвідомлення нею

морального досвіду суспільства та сприяють формуванню власної моральності. Нарешті, педагогічні механізми – це комплекс навчально-виховних заходів, спрямованих на формування моральної свідомості учнів [31].

Ступінь особистісного розвитку індивіда характеризує психологічний зміст структури його моральної свідомості. Основними її компонентами виступають: моральні норми, цінності, принципи та ідеали; її провідні категорії – добро і зло, обов'язок, відповідальність, справедливість; сенс життя і ставлення до смерті; щастя; моральна самосвідомість. Завдяки моральній свідомості здійснюється характеристика моральної діяльності людини – вчинків, поведінки, активності взагалі.

Одиницею моральної діяльності (поведінки) виступає моральний вчинок. Він може визначатися як діями, так і вербальними та невербальними способами комунікативної діяльності. Так, жест, тон, міміка, погляд можуть мати певний зміст, наповнений моральним значенням. Кожний моральний вчинок складається з багатьох компонентів: мотивів, дій, результатів (домінуючі компоненти) та з намірів, спонукань, мети, засобів (допоміжні компоненти). Вчинок має внутрішній зміст і зовнішню форму. В цілому він виступає як єдність суб'єктивного та об'єктивного в поведінці. Взагалі моральний вчинок – це сукупність дій особистості, що здійснюються нею в результаті морального вибору, в якому визначене її ставлення до вищих цінностей людства. Критеріями цінностей і оцінок вчинку є категорії добра і зла, повинного і неповинного [68].

Під моральним вибором розуміється усвідомлене, дієве надання переваг в альтернативних умовах (доброго – злого) моральним цінностям з лінією поведінки, коли особистість вільно (відповідально) приймає рішення, завершуючи його добрим вчинком. У психологічному аналізі структури морального вчинку до уваги слід брати три елементи в їх взаємозв'язку: мотив, результат, а також умови, при яких мотив переходить у результат. Як відомо, мотив – завжди суб'єктивний, результат – об'єктивний, а умови можуть бути як суб'єктивні, так і об'єктивні.

Моральна рефлексія та моральна оцінка вчинку з позиції такої єдності: («мотив – результат – умови») досить складне явище. Моральна рефлексія означає аналіз вчинку з точки зору належного і ціннісного. Моральна оцінка базується на бінарних опозиціях, що мають ціннісний смисл: добрий – злий, належний – неналежний [42].

Здійснюючи моральні вчинки, індивіди вступають один з одним у різні взаємини, що мають моральний зміст – моральні взаємини. Власне, всілякі суспільні відносини та міжособистісні взаємини інтерпретуються як моральні, якщо вони беруться під знаком моральної цінності та належності. Об'єктивність моральних відносин (взаємин) презентується через аспект соціальної поведінки, а суб'єктивність – через цінності та норми моральної свідомості. Безперечно, мораль виникає й існує лише в контексті тих чи інших людських взаємодій. Це можуть бути не тільки стосунки між людьми, але й ставлення людини до природи, культури та її цінностей тощо. Саме система

моральних ставлень закріплює та в своїй динаміці породжує нові моральні позиції індивіда. Поза такими позиціями не існує моральних взаємин взагалі та моральних якостей особистості зокрема.

Проблема особистісного зростання людини сьогодні стала провідною для психологічної теорії та педагогічної практики. Проте психологічні дослідження проблем розвитку і виховання підростаючої особистості в більшості випадків ґрунтуються на таких психологічних концепціях, які, на жаль, не можуть бути використані в педагогічній психології як теоретичні моделі, що дозволяють здійснити їх достовірну перевірку експериментальним шляхом, і які могли б забезпечити вихователя в його практичній діяльності конкретними засобами і прийомами виховних впливів (виховуючих ситуацій) на особистість дитини. У зв'язку з цим у психології актуальною є проблема створення таких психологічних моделей виховання особистості, які базувалися б не стільки на описовій процедурі реалій особистісного зростання, скільки на теоретичному осмисленні прихованих психологічних механізмів її внутрішнього світу. Саме винесення "назовні" цих механізмів, точніше, їх об'єктивація, надасть можливість з їх допомогою керувати процесом розвитку, навчання і виховання підростаючої особистості.

У сучасній психології стала помітною тенденція до спрощеного тлумачення деякими психологами ідеї вільного виховання і зведення її загалом до спонтанності, а також до підсилення акценту на природному прагненні зростаючої особистості до самоактуалізації й самореалізації, що нівелює у взаємодіях між дитиною й вихователем (батьком, вчителем, референтною особою) вплив останнього. Вихователю відводиться роль помічника, посередника, провідника зростаючої особистості, котра самостійно відтворює так звані спонтанні (вільні) дії.

Сьогодні психологія поступово почала виходити на шлях опанування нових наукових технологій. Важливе місце в її оновлених надрах займають концепції, що спрямовані на вирішення проблем виховання та особистісного зростання дитини. Найактуальнішими в теперішній час для нашої освіти стали ідеї особистісно зорієнтованого виховання. Цей новий підхід до виховання (конструктивні засоби його реалізації у педагогічній практиці) пропагується й упроваджується І.Д.Бехом. Його основна наукова позиція – це створення нових психологічних механізмів виховання й моральної саморегуляції підростаючої особистості, які будуть активізувати закономірний процес її зростання. Особистісно зорієнтоване виховання у цьому плані видається досить перспективним, оскільки воно виходить із самоцінності особистості, її моральності та духовності. Його метою є творення неповторної особистості як автора вільної й відповідальної дії. Це означає набуття людиною таких моральних якостей, за допомогою яких долаються її егоцентричні бажання й потреби та наповнені прагматизмом життєві ситуації. Отже, сутність такої особистості визначатимуть морально-духовні цінності (самоцінності), котрі здатні актуалізувати її вільні вчинки.

Цей підхід видається ефективним ще й тому, що в ньому робиться наголос на розвитку в підростаючій особистості моральної самосвідомості. Причому, чим раніше (наскільки це дозволяють вікові психологічні особливості) спеціально організуються виховні впливи для осмислення моральних норм як життєвих цінностей і з цієї позиції усвідомлюється сутність власного Я (мої особистісні якості, вчинки, ціннісне ставлення до інших і до себе), тим кращою буде орієнтація на моральну творчість вихованця. Іншими словами, культивування вільних та відповідальних вчинків вихованця повинно пронизувати як навчально-виховний процес у закладах освіти, так і процес самовиховання. Адже осмислення власних дій як вільних вчинків стає початком зростання особистості, початком її свободи й відповідальності. Важливо, що безумовний, ціннісний результат здійсненого особистістю вчинку – це і є певний ступінь її свободи.

Виховання моральної самосвідомості особистості успішно здійснюється, якщо воно пробуджує у неї прагнення до свободи. Особливо це прагнення актуалізується у підлітків та старшокласників у зв'язку з характерною для них тенденцією до самостійності, самоствердження й самовизначення власної особистості. Тим часом вільний вчинок та відповідальність перед іншими і самим собою слід розглядати як найвищий рівень розвитку моральної самосвідомості особистості взагалі та особистості підліткового віку зокрема.

Здобутки психологічної науки в цьому напрямку досить обмежені, з них важко скласти узагальнену картину генезису моральної самосвідомості, яка, за нашим припущенням, є засадою особистісного зростання у період дорослішання. Зрозуміло, що генезис морально-духовної самосвідомості підлітка сягає корінням у більш ранні етапи особистісного розвитку дитини. Його розкриття потребує відповідей на цілий ряд невирішених питань: на основі яких показників у різні вікові періоди онтогенезу можна визначати наявність у зростаючій особистості моральної самосвідомості; які особливості характеризують на початковому і подальших етапах процес її становлення; що являють собою форми її існування у підлітковому віці; якими є зміст, смисл, функції морально-духовної самосвідомості у цей складний для особистісного розвитку період. Але головне – це виявити основні психологічні механізми та закономірності розвитку цього інтегрального й багатогранного особистісного утворення, що є рушійною силою особистісного зростання підлітка.

Взявши за основу визначення особистості як автора вільних і відповідальних вчинків, важливо підкреслити, що воно доводиться нами у контексті осмислення поняття «особистісне зростання». Уточнимо, особистісне зростання підлітка являє собою процес самоусвідомлення та ціннісного ставлення до власного Я, що актуалізує нові рівні відкриття у самому собі моральних якостей і моральних почуттів та піднімає особистість до осмисленого переживання власних дій як вільних, відповідальних вчинків. Особистісне зростання більшою мірою характеризує самостійність суб'єкта, його незалежність від внутрішнього диктату егоїстичних бажань і зовнішнього прагматизму соціальних ситуацій. Це той рівень самоздійснення людини, коли

вона починає не тільки усвідомлювати, але й оволодівати своїми діями, намагаючись приймати довільні рішення, і постійно прагне їх завершувати в нормативно-ціннісному просторі. Останнє означає, що вчинки особистості набувають елементів свободи й відповідальності, і вона духовно зростає [42].

На певному етапі морального зростання людини виникає моральна самосвідомість – специфічна форма її моральної свідомості. Предметом такої самосвідомості виступає змістовно-сміслова сутність нормативно-ціннісного «Я», а також індивід як її носій. Смісл моральної самосвідомості задається внутрішнім конфліктом індивіда, зіткненням його різних внутрішніх позицій, ціннісних орієнтацій або тих ролей, які в кожній конкретній ситуації в символічній формі відображають належне і неналежне. Її змістом є система моральних знань і переконань, моральна рефлексія, моральні цінності, моральні мотиви, моральні почуття [42, 227].

У традиційній психології змістовний контекст поняття моральна самосвідомість розкривається у ракурсі набуття людиною здатності контролювати власні вчинки, самостійно їх оцінювати, спрямовувати свої потреби, бажання та уявлення відповідно до вимог суспільства [99, 199, 221 та ін.]. Проте, у разі такого розуміння, це поняття фактично не пояснюється саме як моральна самосвідомість, оскільки у презентованому змісті відсутнє співвідношення з природою моралі – безумовним ціннісним ставленням до іншої людини. Крім того, психологічний аспект вивчення цього феномена повинен відтворити механізми й закономірності становлення цієї форми свідомості людини. Адже зрозуміти самосвідомість як моральну самосвідомість можна, визначивши її роль і місце у регуляції й саморегуляції взаємодій як найістотніших функцій моралі, а цілеспрямовано виховувати – за умови з'ясування її змісту, форм існування, смислового поля і психологічних механізмів розвитку.

Відштовхуючись від природи самосвідомості, зокрема, моральної самосвідомості, слід розглядати її через наявність у ній двох «Я», або багатьох «Я», які певним чином співвідносяться один з одним. Ця двоїстість (чи множинність) самосвідомості з філософської точки зору простежується вже в історично перших, ще досить простих формах моральності, які фіксували безліч розбіжностей між приватними та суспільними інтересами. А це означає, що в особистості передбачається не тільки готовність до безкорисливих чи прагматичних взаємин з «іншим», але й здатність до рефлексії, активне ставлення до обставин, свобода волевиявлення і, зрештою, вміння дивитися на себе очима «іншого». Що ж це за «інший», очима якого особистість дивиться на себе, вустами якого себе судить, якого вона знаходить у собі, і за приписами якого будує свої дії, вчинки та моральне життя в цілому?

Філогенетично осмислення моральної самосвідомості здійснювалося в основному через вивчення уявлень людини про власне «Я» та «іншого Я», які взаємопов'язані в її свідомості. Особистість збагачується, оновлюється завдяки «іншому», яким вона оволодіє у процесі міжособистісних взаємодій. Джерелом «іншого Я» виступають близькі людині (дитині) референтні особи, з якими вона

себе ідентифікує, а також оточуючі, з якими вона живе у суспільстві. Проте, щоб відбулася трансформація «іншого Я» у внутрішній світ особистості, щоб воно стало генералізованим «іншим Я» її самосвідомості, всі ці процеси неодмінно повинні збагатитися самостійним соціальним досвідом людини, набути для неї особистісного смислу (цінності), стати її внутрішнім змістом.

Безумовно, два чи більше «Я» в просторі самосвідомості однієї особистості відображають певне змістовно-сміслове «навантаження» ідей та поглядів сучасного для її життєіснування середовища. При цьому в особистісному просторі людини відбивається не стільки її онтологічна двоїстість (множинність), скільки суперечлива сутність соціальної дійсності. Суспільна обумовленість, заданість «іншого Я», яке живе в мені, яке підтримує, заохочує, контролює, регулює, приводить до норми моєї вчинки, – це і є суспільне, «нормативне Я», що стало моїм внутрішнім змістом, моїм «іншим» внутрішнім «Я».

Змістовна сторона самосвідомості як такої може включати безліч різних образів «Я». При цьому специфіка моральної самосвідомості особистості полягає в тому, що в ній конституюючим центром виступає «інше Я», яке має нормативно-ціннісний смисл. Отже, кожна особистість (якщо вона глибоко не деформована) тією чи іншою мірою оволодіває моральною самосвідомістю, а це означає, що одночасно вона оволодіває і специфічним регулятором взаємодій з оточуючим світом – нормативним «Я». Витоком нормативного «Я», як було раніше показано нами, є безумовне ціннісне ставлення до «Іншого».

Нормативне «Я», на нашу думку, найточніше з усіх «Я» визначає сутність морально-духовної самосвідомості особистості взагалі та особистості підлітка зокрема. Змістовно-сміслова наповненість саме цього поняття відбиває соціальні вимоги й моральні приписи різного характеру (конвенційного, правового, естетичного тощо), які врегульовують міжособистісні (групові) взаємини, спілкування, діяльність та поведінку підлітків у цілому.

Щоб простежити правомірність такого вибору, розглянемо поняття нормативне «Я» у співвідношенні з такими відомими у психології поняттями, як соціальне «Я» та моральне «Я». Відмова від використання останніх відбулася не тому, що був знайдений рідковживаний та специфічний термін для визначення моральної самосвідомості, що гарантувало б певною мірою новизну та актуальність його вивчення. Логіка наукової інтерпретації мала інший ракурс. Поняття соціальне «Я» досить широке за обсягом і містить у собі утворення, які визначають не тільки позитивні особистісні утворення, що активізують прогресивний розвиток, але й негативні, що приводять до регресу. До того ж масштаби соціального виміру як на макрорівні (суспільна самосвідомість), так і на мікрорівні (індивідуальна самосвідомість) не можуть виразно вказати на специфічне у моральній самосвідомості (ціннісне ставлення до іншої людини), хоча саме у соціальному її специфічність і приховується. Причому кожний вид самосвідомості – релігійної, національної, політичної та ін. має особливе смислове навантаження. По суті різні образи «Я» (ідеальне, реальне, нормативне і т.д.) мають соціальну природу, а, отже, соціальне «Я»

виступає джерелом, з якого для створення ідеальних моделей різних образів «Я» береться щось притаманне кожному з них – соціально специфічне.

Моральне «Я», як може здатися на перший погляд, визначає істинну сутність морально-духовної самосвідомості підлітка. Але глибоке вивчення питання показало, що її переструктурування пов'язане з переходом підлітка від гетерономної моралі до автономної і цей процес тільки розпочинається. Отже, не можна припускати, що у структурі моральної самосвідомості домінують положення відразу належатиме моральному «Я», оскільки категорія морального сконцентровує у собі деонтологічну (категорію обов'язку) і аксіологічну (категорію цінності) модальності. В ракурсі останньої, як відомо, існують не тільки цінності, але й антицінності. Саме категорія цінності поляризує моральне «Я» на добро (ціннісне) й зло (антиціннісне). Виходить, поняття моральне «Я» сконцентровує у своєму змісті як моральну дію, моральний вчинок, так і аморальну дію, аморальний вчинок. Це також означає, що в межах морального «Я» утворюється ієрархія цінностей (самоцінностей), які визначаються як позитивні моральні якості та почуття (вірність, співчуття, щирість, скромність, правдивість, любов, гідність, честь тощо), так і негативні (лицемірство, заздрість, пихатість, цинізм, марнославство, ненависть, егоїзм, хтивість тощо).

Тим часом вирішення проблеми особистісного зростання підлітків, а саме акцентування уваги на становленні їх морально-духовної самосвідомості привело нас до виокремлення в ній такого конструкта, який і в соціальному (вимогах і приписах), і в моральному (вимогах і приписах) скоординує, орієнтує, спрямовує на цінності, що схвалюються, очікуються, приймаються більшістю людей. Таким конструктом, як ми вважаємо, є нормативне «Я», завдяки якому система соціальних і моральних норм, якщо вони усвідомлено переживаються, осмислюються людиною (дитиною), трансформується у систему моральних цінностей. Таким чином, якщо особистість підлітка має епіцентром власної самосвідомості «нормативне Я», то вона буде свою поведінку так, що її можна характеризувати лише висловлюваннями-зразками: як «належить», як «необхідно», як «личить», як «слід», як «годиться», як «повинно», як «треба».

Лише окремі люди досягають моральної зрілості і мають такий ступінь моральної самосвідомості, коли провідним її змістовним компонентом стає моральне «Я», точніше моральнісне «Я» (рос. нравственное «Я»). Тоді на рівні моральної свідомості й самосвідомості особистість досягає прийняття моральних норм як суб'єктивних цінностей, не здійснюючи морального вибору. Він не здійснюється не тому, що його взагалі в життєдіяльності не існувало, а тому, що особистість досягла такого рівня особистісного розвитку, коли цей вибір втратив необхідність. Хоча в свідомості особистості залишаються як фонові уявлення про антиціннісне, неналежне, але вона відразу, не замислюючись, починає діяти у нормативно-ціннісному вимірі. Це й означає, що для людини не існує проблеми морального вибору, тобто вона досягла моральної зрілості.

Важливо відзначити, що смисловий параметр моральної самосвідомості особистості взагалі, і підлітка зокрема, визначається моральними конфліктами, тобто зіткненням різних внутрішніх позицій, ціннісних орієнтацій, ролей, установок, потреб і бажань, які в кожній окремій ситуації по-своєму символізують «добро» і «зло», «належне» і «неналежне». В остаточному підсумку зіткнення різних бажань, потреб, інтересів, установок є боротьбою різних моральних мотивів. Моральні мотиви та їх вибір як орієнтирів, регуляторів, що спрямовують довільні дії у складних ситуаціях – колізіях, перипетіях, проблемах якраз і визначають смислове навантаження морально-духовної самосвідомості підростаючої особистості. Вибір завершується тоді, коли особистість зупиняється на тому чи іншому мотиві, що виступає для неї цінністю. Певний мотив як цінність обирається у випадку, якщо для особистості він набуває особливої значущості, тобто суттєвого смислу. Мотив як смислове утворення і стає дійовим «провідником» до певного результату – дій, вчинків. Визначеність самого результату залежить від того, який саме мотив (в категорії «належного» чи «неналежного») став смислом і привів до морального чи аморального вчинку.

За нашим розумінням, особистісне зростання підлітка невідривне від процесу його входження у соціальний простір («Підліток і суспільство» та «Підліток у суспільстві») і прийняття у ньому певної життєвої позиції. В цьому просторі зростаюча особистість підлітка, включаючись у моральні взаємини і моральну діяльність, одночасно опановує суспільну моральну свідомість та відкриває для себе нові знання про світ, інших людей і саму себе. Виходить, суспільна моральна свідомість, з одного боку, виступає як результат включення підлітка у міжособистісні взаємодії (діяльність, взаємини), з іншого, вона є передумовою соціалізації, оскільки бути суб'єктом моральних взаємин і діяльності можна лише за умови володіння певним рівнем суспільної моральної свідомості.

Осягнення соціального простору одночасно визначає утворення відповідних характеристик особистісного простору («Я і оточуючі» та «Я з оточуючими») підлітка: моральних ставлень і моральної поведінки, які структурують його індивідуальну моральну свідомість, що дає можливість пізнавати інших і себе серед них. Індивідуальна моральна свідомість також є і результатом, і передумовою особистісного розвитку підлітка.

На фоні ієрархізації систем особистісного простору підлітка висвітлюється феноменальне поле його морально-духовної самосвідомості. Психологічними *механізмами* становлення останньої виступають моральна саморефлексія, котра збалансовує як внутрішню роботу когнітивної складової (моральних знань), так і емоційно-ціннісної складової (моральних самооцінок, моральних самопочуттів), та моральна саморегуляція, змістом якої є виконання функцій координації, регуляції, керування, контролю, точніше, активізація вільних дій на рівні поведінкової складової структури моральної самосвідомості. Саме ця форма самосвідомості виступає засадою особистісного зростання підлітка, просуваючи його в опануванні «світу в собі». В той же час

досягнення підлітком відносно високого рівня (наскільки це дозволяють вікові можливості) морального самоусвідомлення є результатом його особистісного зростання.

Основними формами морального зростання підлітка стають складні моральні самопочуття (емоційно-ціннісні переживання): сором і вина, честь і гідність, совість і відповідальність. Саме ці форми заповнюють феноменальне поле моральної самосвідомості підлітка. Їх смисловий рівень – це ціннісне самоставлення, яке виступає у нерозривній єдності з нормативно-ціннісним ставленням до іншого. Епіцентром особистісного зростання підлітка стає оформлення в структурі його самосвідомості такого стійкого конструкту, як нормативне «Я». В полі нормативного «Я» знаходяться особистісні утворення підлітка – моральні якості – самоцінності (відповідальність, доброта, справедливість, співчутливість та ін.). Найважливішою самоцінністю підлітка є відповідальність, яка являє собою інтегративне особистісне утворення, що структурується в процесі моральних взаємодій з сукупності його позитивних моральних якостей.

Ступінь зрілості моральної самосвідомості особистості, її розвинутість найповніше розкривається через різні форми моральних оцінок своїх дій, що можуть групуватися за часом (самооцінка минулого, реального, майбутнього), за інтенсивністю (розвинені, загострені, нерозвинені) і, нарешті, за ступенем активності. Вказані вище форми оцінок можна поділити на ті, що морально задовольняють або не задовольняють особистість. До форм самосвідомості, які морально задовольняють особистість, належать наміри, самоповага і позитивна самооцінка минулого, реального і майбутнього. До форм, що морально не задовольняють особистість, належать самоосуд, сором, каяття і негативна самооцінка минулого, реального і майбутнього. Пасивні форми моральної самооцінки презентуються такими моральними феноменами, як конформізм і самозадоволення [5].

Моральна самосвідомість особистості – досить складне явище і потребує деякої психологічної інтерпретації.

За поглядами І.С. Кона, моральна самосвідомість індивіда формується завдяки вчинкам, які він здійснює у процесі вирішення конфліктних ситуацій, роблячи при цьому власні моральні вибори. Таким виборам сприяє високий ступінь самостійності особистості, що є передумовою виникнення її особистих ставлень до вчинків. Вчений підкреслює, що показниками розвитку когнітивного компонента моральної самосвідомості особистості служать ступені усвідомленості й узагальненості моральних суджень, а показниками розвитку поведінкового компонента – реальні просоціальні вчинки, здатність протистояти спокусам і не піддаватися ситуативним впливам, послідовність поведінки [99].

Згідно з науковою позицією І.Д. Беха, моральна самосвідомість особистості знаходить відображення в моральних оцінках і самооцінках власних дій, в емоційно-ціннісному ставленні до власного «Я». Чим

розвиненіша моральна самосвідомість, тим глибше розуміє індивід соціальну цінність своїх вчинків і поведінки в цілому [24; 25].

У структурі моральної самосвідомості вчені виділяють три компоненти: когнітивний, емоційно-ціннісний і поведінковий [24; 37; 42; 162].

Основними елементами *когнітивного компонента* є моральні знання, переконання і моральна рефлексія. На думку М.Й. Боришевського, процес формування моральних знань у підростаючої особистості має ряд етапів: від елементарних відомостей про моральні поняття до уміння застосовувати отримані знання в житті. На процес переходу моральних знань у моральні переконання впливає ступінь розвитку якісних характеристик моральних знань: їх обсяг, оперативність, усвідомленість і міцність [162].

Моральні переконання – це сукупність фіксованих у свідомості особистості уявлень про моральні норми, принципи, ідеали, яких обов'язково слід дотримуватися. У структурі морального переконання виділяють три основні компоненти: 1) моральні знання як основу прийняття рішення в ситуаціях морального вибору; 2) позитивне ставлення індивіда до моральних знань з погляду їх особистісного смислу; 3) потреба діяти відповідно до наявних знань. Переконання виступають як мотиви і часто визначають особливості перебігу поведінки особистості. Ці утворення особистості виникають внаслідок інтеріоризації нею моральних понять, уявлень про норми поведінки й ідеали. У результаті ідентифікації переконань з останніми вони можуть здобувати в структурі самосвідомості особистості характер переконаності. Саме впевненість особистості в правоті своїх переконань і вчинків є психологічною основою для розвитку в неї вольових якостей – мужності, самоволодіння, ініціативності, вірності обраним ідеалам [34; 171; 236; 251].

Однією з найважливіших умов, необхідних для проникнення в моральну сутність і специфіку «Я», є моральна рефлексія – найскладніша форма пізнання соціального в індивідуальному, «система відстеження», без якої неможлива свідомо регуляція поведінки індивіда [198].

Рефлексія виступає опосередковуючою ланкою в моральній самосвідомості, яка пов'язує моральну сферу особистості з психікою інших людей і, з іншого боку, виступає підґрунтям для логічних операцій морального мислення. Її функціонування спрямовується на виконання двох завдань: пізнання іншого і зумовлення власних дій. Перехід від рефлексії до вчинку передбачає, що вона виступає у свідомості людини як один з механізмів вибору [59].

Під моральною рефлексією розуміють уміння особистості передбачати наслідки власних вчинків як для інших людей, так і для себе, здатність визначати віддалені та найближчі цілі й співвідносити їх з наявними засобами реалізації. Моральна рефлексія формується на основі переконань, що складаються в процесі моральної діяльності, яка, у свою чергу, сприяє їх подальшому оформленню в єдину систему [56; 232]. Моральна рефлексія – це осмислення і переосмислення особистістю взаємодій (діяльності, взаємин,

спілкування) з точки зору належного й ціннісного, яка підносить її на новий рівень осягнення соціального простору. Так само і моральна саморефлексія, яка структурує феноменальне поле моральної самосвідомості, містить у собі належно-ціннісне. Тому ми розуміємо моральну саморефлексію людини як механізм осмислення і переосмислення з точки зору належного й ціннісного власних особистісних змістів (різних аспектів «Я» – реального, нормативного, ідеального), що відображають нові, ціннісні знання про саму себе.

До *емоційно-ціннісної складової самосвідомості* належать моральні цінності та моральні почуття. Виникнення у суб'єкта моральних почуттів свідчить про те, що об'єктивно ціннісне стало для нього суб'єктивно значущим і перетворилося в надбання його самосвідомості. Моральні почуття відображають ставлення індивіда до різних сторін соціального життя, визначають особливості нормативно-ціннісних взаємин з іншими людьми (наприклад, почуття любові, ненависті, довіри, співчуття, ревності, жалю, заздрості), а також відображають ставлення до себе (почуття гордості, честі) і до своїх моральних поразок (почуття звинувачення, сорому, каяття) [196; 198; 232].

Звернемося до аналізу базових моральних почуттів. За розумінням В.А. Малахова, сором треба розглядати як суд «Я» над самим собою, причому, чим глибше поразка моральної цінності особистості, тим гостріше сприймається нею це переживання [125]. К. Ізард під почуттям сорому розуміє емоційний стан, що виникає в результаті втрати самоконтролю чи помилки пізнання і супроводжується переживаннями власної неадекватності та відчуттям себе об'єктом уваги з боку оточення [89].

Під почуттям вини Є.В. Золотухіна-Аболіна розуміє зникнення людини перед іншими через власну неправоту у зв'язку з негативними вчинками, за які треба нести відповідальність. Отже, почуття вини виникає внаслідок переживання особистістю своєї невідповідності моральним нормам і у зв'язку з невиконанням індивідуальних обов'язків перед вимогами власного внутрішнього «Я» [87].

Почуття вини – це емоційний стан, зумовлений усвідомленням власного відступу особистості від своїх переконань, відмовою від відповідальності за дії, що не суперечать загальнолюдським моральним нормам і цінностям. К. Ізард зазначає, що виникненню почуття вини передують наступні умови: 1) прийняття особистістю загальних моральних цінностей і їх інтерналізація; 2) здатність до рефлексії, самокритики і сприйняття суперечностей між своєю реальною поведінкою і засвоєними моральними цінностями [89].

Глибоке усвідомлення і переживання людиною своєї моральної неправоти часто спричиняє каяття – почуття жалю про вчинене, що супроводжується зреченням від своїх аморальних дій і вчинків, самоосудом і готовністю індивіда спокутувати вину за допомогою добрих справ [227]. В.В. Столін довів, що однією з форм осмислення свого «Я» є почуття каяття, яке виникає при неузгодженості вчинку і моральних цінностей особистості та існує як переживання вже здійсненого вчинку. Нівельований моральний мотив

(цінність, ідеал) у вчинку в процесі каяття знову повертається в самосвідомість, при цьому особистість, сприймаючи цей вчинок у власному особистісному просторі, переживає його конфліктний зміст і здатна нести за нього відповідальність [193].

Поняття честі пов'язане із суспільною оцінкою і визнанням моральних досягнень і достоїнств людини як представника певної групи людей чи виконавця конкретної соціальної ролі. Честь, як форма самосвідомості, додає індивіду певного морального статусу відповідно до його приналежності до тієї чи іншої конкретної (соціальної, професійної, національної чи вікової) групи людей. Почуття честі визначається як переживання особистістю своєї цінності, визнаної значущими іншими [125].

Поняття «гідність» утверджує принципову цінність індивіда як представника людства, тим самим указуючи на моральний стандарт його самооцінки [85; 125]. В основі почуття власної гідності лежить потреба особистості в реалізації свого прагнення до морального самовираження, тоді як почуття честі ґрунтується на потребі ствердження власного морального «Я» серед інших і визнання його громадською думкою [77; 227].

Важливою складовою емоційно-ціннісного компонента моральної самосвідомості є совість. Саме совість складає високорозвинену здатність особистості контролювати свою поведінку і відбивати у своїй самосвідомості ті суспільні вимоги, які можуть бути поставлені перед людиною. У працях О.Г. Дробницького совість виступає як «вторинна рефлексія» з приводу своїх вчинків, спонукань і мотивів. Совість виникає тоді, коли людина здатна судити себе з моральної точки зору [77; 78].

П.М. Якобсон розглядає совість як складне утворення особистості, що виявляється не тільки в умінні реагувати на відповідні факти життя, але й в умінні оцінити себе з погляду внутрішньо прийнятих моральних принципів. Характерно, що совість пов'язана з гострими осмисленими переживаннями. Людина відчуває внутрішнє занепокоєння або переживає «докори совісті», звинувачує себе за свої вчинки і думки або відчуває моральне задоволення від зробленого [231].

Як зазначає В.К. Демиденко: «Совість – особистісне утворення (особлива властивість особистості), що являє собою оцінне ставлення людини до своїх вчинків, думок в її взаємодії з іншими людьми, які характеризуються єдністю знань (ідей, норм, принципів), мотивів практичних дій та емоційно-вольових факторів» [76, с.32]. Совість – це усвідомлення особистістю відповідальності за своє минуле, сьогодення і майбутнє [76].

Соціально-моральною основою совісті є відповідальність особистості як міра її правоти чи вини перед суспільством і собою, яка враховує власні суб'єктивні можливості, об'єктивні умови і наслідки зроблених вчинків. Моральна відповідальність людини включає вимоги до самої себе з метою оцінювати свої дії і відповідно спрямовувати і корегувати власну поведінку [77].

Відповідальність розглядається як моральна характеристика, що є результатом інтеграції всіх психічних функцій, суб'єктивного сприйняття навколишнього світу, а також оцінки особистістю свого ставлення до обов'язків і до власної волі [133]. Близьку позицію в розумінні відповідальності займає М.В. Савчин, який розглядає відповідальність не як сукупність мотивів або правил поведінки, а як смисловий принцип мотиваційної регуляції, загальний принцип співвідношення мотивів, цілей і способів життєдіяльності. Відповідальність, з точки зору вченого, є моральною якістю, яка інтегрує духовні, психічні та психофізичні функції особистості [179; 180].

В.О. Татенко під відповідальністю розуміє таке ставлення людини до вибору форм належної поведінки, що виявляється в глибокому взаємозв'язку внутрішньої моральної готовності дотримуватися норм поведінки та активної реалізації цих норм у кожній конкретній життєвій ситуації [202].

Моральні почуття визначають готовність особистості до здійснення значущих вчинків і стимулюють нормативно-ціннісну мотивацію. Крім того, моральні почуття часто усвідомлюються людиною як мотиви тих чи інших власних вчинків, які їй дозволяють їй зрозуміти причини поведінки іншої людини і співчувати їй. Закріплюючись у стереотипах поведінки і сполучаючись із світоглядом, моральні почуття особистості активізують процес формування її моральних якостей [130].

Поведінковий компонент презентується у структурі моральної самосвідомості моральною саморегуляцією. Саморегулювання поведінки – це процес планування і коригування особистістю власної активності, спрямованої на успішне досягнення суб'єктивно значущих цілей.

У зрілої особистості моральна саморегуляція виступає як свідомий процес керування власною поведінкою, що стає можливим завдяки моральній свободі та волі особистості. На думку Д.С. Шимановського: «Моральна воля є здатністю суб'єкта самостійно приймати рішення і добровільно здійснювати вчинки» [227, с. 96].

Моральна саморегуляція є джерелом творення особистості й розглядається як здатність довільно, за внутрішніми спонуками керувати власними діями і вчинками згідно з прийнятими в соціальному середовищі загальнолюдськими нормами. У змістовно-функціональному контексті самосвідомості моральна саморегуляція виступає механізмом створення «нормативного Я» особистості [40; 42].

Виділяють дві форми моральної саморегуляції поведінки: довільну й мимовільну. При довільній саморегуляції поведінки індивід свідомо приймає рішення відповідно до моральних вимог і може контролювати свою поведінку, навіть, якщо вона суперечить його безпосереднім бажанням. При мимовільній саморегуляції індивід діє відповідно до моральних вимог тому, що інакше він діяти не може. Моральна саморегуляція формується двома основними шляхами: стихійно і довільно. У першому випадку, у процесі стихійного нагромадження морального досвіду формуються моральні звички, які особистістю не відразу усвідомлюються. Цей шлях, за допомогою якого

закріплюються головним чином елементарні правила і норми, створює основу для засвоєння більш складних моральних вимог. Довільне становлення моральної саморегуляції – етап свідомого засвоєння моральних принципів, коли відповідні моральні переживання і вимоги стають стійкими мотивами поведінки та перетворюються у переконання [156].

Важливим елементом моральної саморегуляції є самоконтроль. Самоконтроль належить до ряду універсальних властивостей свідомості й самосвідомості й виступає як обов'язкова умова адекватного психічного відображення людиною свого внутрішнього світу та навколишньої об'єктивної реальності. Основною функцією самоконтролю є перевірка ступеня збігу між еталонами (моральними нормами, ідеалами, цінностями) і контрольованими складовими (цілями, мотивами) реалізованого морального вчинку. Сформована здатність до самоконтролю виявляється в умінні людини подивитися на себе збоку і можливість (якщо цього вимагає ситуація) призупинити небажану діяльність. Самоконтроль дозволяє зважувати мотиви, що передують моральному вчинку, здійснювати вибір мотивів і цілей моральних дій, керувати процесом корекції залежно від ступеня узгодженості та неузгодженості між ними. Факт неузгодженості у структурі самосвідомості особистості між моральними мотивами та неадекватними засобами досягнення цілей конкретних моральних вчинків є поштовхом до запуску механізмів корекції, які спрямовані на гальмування, стримування асоціальних дій і повернення їх у нормативне русло [35; 47].

Моральна саморегуляція поведінки людини характеризується деякими специфічними особливостями: 1) здатністю до вибору, що є орієнтацією особистості на добре чи зле; 2) моральним вчинком, який є основною одиницею моральної поведінки [35].

Важливим проявом моральної саморегуляції є моральний вибір. Соціально-психологічна зумовленість морального вибору виявляється в характері того чи іншого існування об'єктивних можливостей суб'єктивної здатності вибору, яка залежить від волі та розуму особистості, її самостійності та усвідомленості нею альтернатив. У ситуації вибору об'єктивні обставини та особистісне рішення є системою взаємопов'язаних об'єктивних і суб'єктивних сторін волі, які взаємозумовлені як елементи одного цілого [79].

При цьому своєрідною ситуацією морального вибору є моральний конфлікт. Особливості останнього полягають у тому, що особистість має зробити вибір між моральною цінністю та антицінністю на користь однієї з них і на основі вирішення цього протиріччя реалізувати свою мету [79; 131].

Моральний вибір припускає: 1) наявність двох полярних еталонів, що втілюються у конкретній формі категорії добра і зла; 2) адекватне особисте ставлення до обох еталонів; 3) зіставлення з цими еталонами не тільки окремих вчинків людини, але й особистості в цілому; 4) зіставлення себе і власних вчинків з еталонами належного, що реалізується самим суб'єктом [233].

Зрілість моральної особистості може бути репрезентована вчинком, у якому в нерозривній єдності існують суб'єктивно-особистісні (мотиви) і об'єктивно-значущі елементи (результати поведінки) [71].

Проте дія тоді постає як моральний вчинок особистості, коли береться до уваги моральна цінність її суб'єктивних мотивів, їх значущість для будь-кого, коли вона, реалізуючи ці спонуки, викликає до себе те чи інше ставлення: схвалення або осуд (з огляду на моральний критерій). Крім цього, моральний вчинок характеризується так званою свobodною волею. Це означає, що людина може зробити вибір між двома альтернативними діями, які розрізняються: 1) за ступенем особистої зацікавленості в цій дії; 2) за її етичною цінністю, яка суперечить особистій зацікавленості [233].

Для адекватної оцінки вчинку його треба оцінювати в єдності всіх структурних елементів – суб'єктивних (мотивація) і об'єктивних (результат, обставини). Отже, моральне оцінювання вчинків має важливе значення для того, хто робить дію (суб'єкт вчинку), і того, на кого спрямована дія (об'єкт вчинку), при цьому враховують також вік, соціальний стан суб'єкта, його проінформованість про належне і неналежне, добре і зле. До числа обставин, які впливають на моральну оцінку вчинку належить і лінія поведінки людини [185].

Групу моральних вчинків утворюють власне моральні й так звані репродуктивно-моральні дії. Сукупність моральних дій структурують такі вчинки, позитивний соціальний зміст яких цілком збігається з установками індивідів, які спираються на такі високоморальні спонуки як моральний обов'язок і честь, особиста відповідальність. Репродуктивно-моральні дії визначають такі суспільно правильні вчинки, котрі хоч і здійснюються добровільно, згідно з особистісним вибором людини, але які не відзначаються досить глибокою усвідомленістю [88].

Моральний вчинок за змістом може бути як прагматичною дією (якщо він веде до задоволення якої-небудь базової потреби), так і моральною дією (якщо він є антигедоністичним). Втім моральний вчинок є складною прагматичною дією тоді, коли він відбувається в умовах соціального контролю. Моральний вчинок стає моральною дією лише при відсутності соціального контролю, в умовах вільного вибору, оскільки він антигедоністичний і веде до самообмеження, тобто є безкорисливим [195].

Проведений нами аналіз наукових поглядів вчених з питань вивчення проблеми становлення та структури моральної самосвідомості особистості дозволив зробити деякі узагальнення.

У розвитку моральної сфери особистості Л. Кольбергом, Е. Фроммом та іншими вченими виділені й описані етапи її становлення. Підкреслюється, що моральна зрілість особистості визначається сукупністю складових елементів моральної свідомості й самосвідомості (моральними знаннями, поглядами особистості, її переконаннями, ідеалами, почуттями), що формуються під впливом соціальних, педагогічних і психологічних механізмів. Внутрішній план моральної свідомості та самосвідомості індивіда визначають особистісні

цінності, що впливають на ціннісне ставлення індивіда до навколишнього світу і самого себе.

У структурі моральної свідомості й самосвідомості більшість дослідників умовно виділяють три основних компоненти: когнітивний, емоційно-ціннісний і поведінковий. Когнітивний компонент моральної свідомості й самосвідомості особистості включає моральні знання, переконання і моральну рефлексію. До емоційно-ціннісної складової належать моральні цінності, широкий спектр моральних почуттів, у тому числі й почуття відповідальності. Поведінковий компонент моральної самосвідомості особистості презентується в основному механізмами моральної саморегуляції та самоконтролю і реалізується у моральних вчинках особистості.

У процесі вивчення моральної самосвідомості одні дослідники (В.Г. Ганжин, Г.Є. Залесьський, О.І. Раєв, О.І. Титаренко) акцентують увагу лише на когнітивному компоненті та його змісті, інші (В.К. Демиденко, К. Ізард, К. Муздибаєв, М.В. Савчин, В.В. Столін, П.М. Якобсон) віддають перевагу дослідженню емоційно-ціннісної складової. Водночас є частина дослідників (С.Ф. Анісімов, А.П. Вардомацький, А.В. Зосимовський, Б.О. Николаїчев, Г.М. Прихожан, Ф.А. Селіванов, Є.В. Суботський, С.Г. Якобсон), яка приділяє значну увагу змістові поведінкової складової моральної самосвідомості.

Як підкреслюють І.Д. Бех, Н.І. Непомняща, розвиток моральної самосвідомості особистості досягає високого рівня, якщо її моральні переконання і почуття трансформуються в цінності, на які вона орієнтується в життєвих ситуаціях. Вчені зазначають, що моральні цінності є основними структурними одиницями моральної самосвідомості особистості.

Таким чином, такі етичні категорії як «совість», «обов'язок», «моральні цінності», «відповідальність» та ін. важливо перевести в річище психологічних понять, використовуючи для цього потенціал сучасних психологічних концепцій. Проблему морального змісту свідомості й самосвідомості та їх впливу на поведінку особистості варто розглядати з позицій системного підходу, продовжуючи пошук взаємозв'язків між функціями моральної свідомості та структурними складовими моральної самосвідомості. У зв'язку з цим нами поставлено завдання розглянути моральну самосвідомість як цілісне психологічне утворення, у якому кожний компонент впливає на генезис моральної поведінки особистості підліткового віку.

1.2 Соціально - психологічні умови розвитку моральної самосвідомості у підлітковому віці

Останнім часом у нашому суспільстві спостерігається вакуум духовності, який заповнюється націоналізмом, екстремізмом, релігійною ідеологією. Підлітки в сучасній ситуації опинилися в найбільш складному становищі, тому що їх актуальні потреби до самоствердження, самореалізації і самовдосконалення наштовхуються на відсутність розуміння та поваги з боку дорослої спільноти, яка мало звертає увагу на морально-духовне зростання

підростаючого покоління. На жаль, у дорослому соціумі майже зруйновано ефективно діючий кодекс моральних норм, який міг би бути інтерналізований зростаючим поколінням. Внаслідок різноманітних соціальних перипетій стало помітно, що підліткам не властиве почуття соціальної відповідальності, а превалюють інфантилізм, егоїзм і духовна спустошеність. У зв'язку з цим актуальною є проблема розвитку моральної самосвідомості підлітків і процес удосконалення її окремих складових.

Як зазначає цілий ряд психологів (М.Й. Боришевський, 1980; І.І. Чеснокова, 1978, 1982; В.Н. Барцалкіна, 1987; В.П. Землянхін, 1987; І.В. Дубровіна, 1991; Р.В. Немов, 1995; І.Ю. Кулагіна, 1997; В.А. Аверін, 1998; В.С. Мухіна, 1998; Т.О. Флоренська, 2001; І.Д. Бех, 2003; І.С. Булах, 2003), характерним для періоду дорослішання є процес розвитку духовної самосвідомості, який пов'язаний з активізацією уваги підлітка до своїх особистісних якостей, з прагненням зрозуміти те, хто він є, з потребою проаналізувати свої досягнення і недоліки, з прагненням виявити людську гідність, показати свою єдність з іншими і одночасно незалежність, автономність від них. Все це активізує відповідальне ставлення до себе та інших людей. Крім того, пробуджується критичне загострене почуття власної гідності й потреба самоствердження, які, з одного боку, сприяють усвідомленню свого «Я», актуалізують у підлітків схильність до самовиховання, бажання перебороти свої недоліки, сформулювати власні принципи і ціннісні орієнтації. З іншого боку, для них характерна боротьба між совістю і властивим їм прагненням показати власну свободу і незалежність від моралі дорослих.

У зарубіжній психології розвиток моральної свідомості як базовий, цілісний і динамічний процес становлення особистості, розглядається з різних позицій. Прихильники теорії соціального научіння (А. Бандура, Дж. Роттер) підкреслюють, що діти засвоюють мораль завдяки винагороді й покаранню за різні види поведінки, а також завдяки наслідуванню рольових моделей [141; 143].

Представники когнітивної теорії (Ж. Піаже, Л. Кольберг, К. Гілліган, Н. Айзенберг, М. Хоффман) вважають, що, подібно до розумового розвитку, розвиток моральної свідомості має визначену стадіальну динаміку. Так, за концепцією Ж. Піаже, моральний розвиток дитини проходить дві стадії. Стадія морального реалізму, що настає у віці 4-6 років, характеризується прагненням дітей дотримуватися норм поведінки в зв'язку з тим, що вони є непорушними умовами існування. Моральність вчинку оцінюється дітьми відповідно його наслідків. Діти цього віку вважають винуватим того, хто заподіяв більше шкоди. Діти семирічного віку і старше переходять на другу стадію - стадію морального релятивізму. На цій стадії вони вважають, що правила створюються людьми на основі взаємної домовленості і при необхідності їх можна змінити. Отже, моральність вчинку визначається, насамперед, намірами (мотивами), а не його наслідками [246; 247].

Концепція морального розвитку Л. Кольберга коротко розглянута в першому підрозділі посібника, тому ми не будемо на ній зупинятися. Відзначимо лише, що зазначена концепція викликала критику з боку ряду психологів. Так, одна група психологів відзначила однобічність наукових положень, які спрямовані на абсолютизацію когнітивного підходу, інша - виявила нездатність концептуальних принципів пояснити в поведінці зростаючої особистості нові лібералізовані моральні утворення [14].

На думку К. Гілліган, котра займалася вивченням індивідуальних відмінностей у моральній свідомості залежно від статі, існує два різних типи моральних міркувань: одні ґрунтуються на понятті абстрактної справедливості, інші - на людських взаєминах і турботі про ближніх. Підхід до моралі з позиції справедливості є характерним для чоловічого мислення, тоді як для жіночого мислення типовою є турбота про інших [241].

Як вважала Н. Айзенберг, моральні судження дітей формуються під впливом багатьох факторів: від звичаїв і традицій, характерних для певної культури, у якій виховується дитина, до тих почуттів, котрі вона переживає в теперешній момент. Що стосується статевих відмінностей, то Н. Айзенберг також як і К. Гілліган, довела, що дівчата у віці від 10 до 12 років, дають відповіді досить «насичені» турботою і жалем, порівняно з хлопцями цього ж віку. Це пояснюється, на її думку тим, що у дівчат розвинутіша здатність до емпатії, вони швидше морально дозрівають, ніж хлопці. Хлопці ж досягають подібного рівня тільки в юності [105].

За позицією М. Хоффмана, моральний розвиток підлітків відбувається за такими шляхами: 1) формування соціально припустимої поведінки, викликаной страхом перед покаранням з боку батьків, а також - інтерналізація заборон; 2) зростання емпатії, на засадах якої підлітки відчувають турботу про інших [105].

Х. Ремшмідт дослідив те, що моральний розвиток у період дорослішання характеризується ускладненням, деперсоніфікацією та зростаючою лібералізацією ціннісних поглядів. У підлітків починають переважати абстрактні ціннісні поняття та погляди, які домінують у колі однолітків. У цей період цілий ряд суспільних цінностей (допомога, самопожертва) тимчасово втрачають свою значущість. Дуже актуальними для підлітків стають такі цінності, як соціальний статус, авторитет, економічна та світоглядна самостійність, гігієна та зовнішній вигляд [174].

Перш ніж перейти до питання розвитку моральної самосвідомості підлітків треба зупинитися на розкритті поняття «становлення моральної самосвідомості». Узагальнюючи наукові погляди різних вчених (В.А. Аверін, А. Гармаєв, Е.П. Козлов, Л.Е. Орбан-Лембрик), слід зазначити, що становлення моральної самосвідомості варто розглядати як похідне формування механізмів розвитку психіки і як результат соціалізації особистості, як процес поступового ускладнення й диференціації її когнітивного, емоційно-ціннісного і поведінкового компонентів залежно від віку, статі, умов виховання та здатності до самовиховання. Наслідком морального становлення є формування у

підлітків моральних позицій, прагнення усвідомлювати й нести за них відповідальність, а також реалізовувати у своїх вчинках [4; 61; 98; 144].

Відомий психолог Л.І. Божович вважала, що формування моральної свідомості підлітків відбувається на основі оцінок ними об'єктивних аспектів своєї діяльності, у якій розкриваються якості їх особистості. Вченою підкреслюється, що процес становлення моральної самосвідомості здійснюється тоді, коли підліток досягає такого психічного рівня життєвого досвіду, при якому стає можливим пізнання й оцінка складної діяльності, якою й є морально-психологічна позиція людини [30].

Активне зростання всіх компонентів самосвідомості в отрочстві визначає духовну працю підлітків в утворенні власних «внутрішніх позицій», у прагненні бути вільним, незалежним, відповідальним за себе, за свої особисті якості, за свої погляди і здатність самостійно відстоювати свої переконання [134].

Важливою є наукова позиція І.Д. Беха, спрямована на визначення значущості підліткового періоду в появі здатності особистості самостійно, свідомо ставити перед собою ті чи інші довільні завдання, бути внутрішньо організованою, визначати напрямки своїх дій та добродійних вчинків. Вченим акцентується увага на тому, що головним показником особистісного зростання підлітка є рівень розвитку його моральної свідомості та самосвідомості [24; 25].

В основі розвитку моральної самосвідомості підлітків лежать специфічні моральні протиріччя: внутрішні - між потребою, інтересом, метою, бажаннями особистості та рівнем розвитку особистісних сил, необхідних для їх здійснення, і зовнішні - протиріччя в ситуаціях морального конфлікту [178].

Важливою складовою моральної самосвідомості підлітків є її когнітивний компонент, до якого належать моральні знання, система переконань, здатність до моральної саморефлексії. Саме в підлітковому віці активно збільшується кількість знань про позитивні й негативні моральні якості особистості, зростає інформованість про етичні норми поведінки людей, відзначається посилення диференціації знань про мораль.

Моральні знання і переконання в підлітків вивчали багато дослідників І.М. Краснобаєв, 1960; Є.І. Легков, 1960; Л.І. Божович, 1968; Г.І. Ліпкіна, 1978, 1980; Г.М. Шакірова, 1981; Г.Є. Залеський, 1982; О.В. Толстих, 1982; А.П. Маріненко, 1984; І.С. Мар'яненко, 1985; М.Й. Боришевський, 1986; І.Є. Бекешіна, 1988; Л.С. Сапожнікова, 1988).

За ступенем засвоєння моральних знань виділяють ряд важливих положень. У підлітків, які добре засвоїли моральні знання й оволоділи принципами і нормами моралі, виникає розуміння їх важливості в регуляції поведінки. У підлітків із задовільним засвоєнням моральних знань виникає викривлення в їх розумінні, а тому їх знання ще не є переконаннями. Поведінка і моральні оцінки підлітків з незадовільним засвоєнням моральних знань часто суперечать принципам і нормам моралі. І хоча природа психологічного впливу моральних переконань на стійкість моральної поведінки людини ще недостатньо вивчена, доказом сформованості й дієвості моральних переконань

є їх наказова дія щодо її поведінки, закріплення в неї засвоєних моральних норм у процесі саморегуляції власних дій і вчинків, фіксація нових моральних якостей на особистісному рівні та збагачення соціального досвіду в цілому [34].

Виділяють три стадії розвитку моральних переконань в учнів підліткового віку. На першій стадії переконання малостійкі і носять ситуативний характер, на другій – вони стають стійкими, але через недостатню сформованість у підлітків вольового компонента переконання можуть бути реалізовані лише в окремих ситуаціях, і тільки на третій стадії переконання перетворюються в принципи, що регулюють поведінку підлітків в усіх ситуаціях [106].

Передумовою формування системи моральних переконань підлітків є мислення, що сприяє активному використанню ними моральних понять. У перехідний період у підлітка виникає система власних вимог і норм, які він завзято відстоює, не боячись покарань з боку дорослих. Починають складатися відносно стійкі та незалежні моральні погляди, судження й оцінки, проте останні можуть змінюватися під впливом позицій і думок референтної групи однолітків. Це підтверджує, що моральність підлітків перебуває у процесі становлення [30].

Умовами формування моральних переконань підлітків є становлення в них понятійного мислення, можливість самостійно планувати життєві цілі та реалізовувати свою поведінку. Водночас критичне рефлексуюче мислення, що активно розвивається в підлітків, дозволяє їм раціонально оцінювати як зовнішній, так і внутрішній світ, включаючи моральні судження, твердження дорослих і свої власні погляди.

Особлива роль у розвитку моральних переконань належить емпатичним здібностям, які дозволяють розвивати уміння орієнтуватися в емоційних станах інших людей, враховувати їх проблеми і недоліки. М.Й. Боришевським підкреслюється необхідність підвищення емпатичного потенціалу підлітків, уміння проникати у внутрішній світ іншої людини. Однак, моральні переконання підлітків часто бувають незрілими і не досить диференційованими, що обумовлено відсутністю в них досвіду моральної поведінки, слабкістю вольової сфери, їх більшою, ніж до себе, критичністю стосовно інших людей, низькою здатністю до самоконтролю [171].

Для підлітків з розвинутими моральними переконаннями, характерні самостійність і схильність нести відповідальність за свої вчинки. Міцні знання правил поведінки дозволяють підліткам розуміти їх доцільність у життєвих ситуаціях. У цілому, наявність у них моральних переконань свідчить про становлення моральної зрілості як такої [184].

У підлітків, поряд з віковими відмінностями рівня моральних знань, спостерігаються відмінності за ними залежно від статі. Хлопці більш незалежні, тому що в них відзначається гостра потреба будувати поведінку самостійно на основі власних поглядів. Значущими для них є такі моральні якості як сміливість, мужність, уміння відстояти себе, сила волі. Дівчата-підлітки більш залежні, тому що в основному орієнтуються на думки дорослих (батьків,

вчителів). Особливу увагу вони приділяють таким якостям як доброта, чуйність, ввічливість, відвертість [162; 184].

Основою моральної самосвідомості, зокрема моральних установок та переконань, виступає моральна рефлексія, яка інтенсивно розвивається в підлітковому віці. Моральна рефлексія – це здатність індивіда осмислювати свої спонуки, наслідки власних дій та вчинків для себе самого та інших людей, здатність до узгодження цілей власної поведінки із засобами їх досягнення. Саме з нею корелюють ті якісні зміни в моральному зростанні особистості, які виникають у перехідний період [23].

Результати досліджень І.С. Булах, що зробила певний внесок у вивчення проблем моральної самосвідомості підлітків, дозволили їй уточнити сутність моральної форми рефлексії. Вчена відзначає, що «моральна рефлексія – це осмислення і переосмислення особистістю взаємодій (діяльності, взаємин, спілкування) з точки зору належного й ціннісного, яка підносить її на новий рівень осягнення соціального простору. Так само і моральна саморефлексія, яка структурує феноменальне поле моральної самосвідомості, містить у собі належно-ціннісне. Тому ми розуміємо моральну саморефлексію підлітка як механізм осмислення і переосмислення з точки зору належного й ціннісного власних особистісних змістів (різних аспектів «Я» – реального, нормативного, ідеального), що відображають нові, ціннісні знання про самого себе.» [42, с. 170].

Підлітковий вік являє собою період, коли вплив емоцій на духовне життя є очевидним. Більшість психологів (П.М. Якобсон, 1958; Л.І. Божович, 1968; Г.М. Прихожан, 1990; В.О. Татенко, 1985; Г.М. Бреслав, 1986; І.Д. Бех, 1998; Т.О. Флоренська, 2001; І.С. Булах, 2003; Р.В. Павелків, 2005) вказують, що зростання особистості підлітка, розширення кола його інтересів, розвиток самосвідомості, новий досвід спілкування з однолітками веде до інтенсивного росту соціально-ціннісних спонукань та переживань. Емоційний компонент носить домінуюче навантаження у формуванні моральної самосвідомості підлітків, відбиваючи ставлення особистості до моральних вимог і норм.

Емоційні переживання в цей період стають глибшими, з'являються стійкіші почуття, емоційні ставлення до ряду явищ життя виявляються осмисленіше. Підліток гостріше переживає і співчуває, побачивши горе інших людей, йому властиве прагнення безкорисливо відмовитися від чогось для нього цінного заради блага іншої людини. У підлітковому віці сильніше, ніж коли-небудь, виявляється захопленість моральними переживаннями і почуттями, які пов'язані з добром, співчуттям, зі здатністю жертвувати своїми запитами, потребами заради інших [232].

Під позитивним моральним почуттям, на думку Г.М. Бреслава, варто розуміти позитивне емоційне ставлення особистості до суб'єктивно презентованого соціального ідеалу. Моральні почуття безпосередньо входять в установки особистості, що визначають її готовність до здійснення морально значущих вчинків. Саме вони стимулюють моральну мотивацію особистості [38].

Розвиток моральних почуттів починається дуже рано, а в підлітковому віці може досягнути вже досить високого рівня. Однак, багато фактів свідчить, що розвиток моральних почуттів, хоч і полегшує довільну поведінку, проте не забезпечує її цілком. Більше того, за певних умов їх наявність може призвести до виникнення у школяра конфлікту із самим собою. Це відбувається в тих випадках, коли в нього досить сильно розвинуті моральні почуття, але не сформовані моральні звички і моральні якості особистості [30].

Формування моральних почуттів - процес динамічний. Важливим чинником розвитку моральних почуттів у підлітків є дружнє спілкування, тому що дружба заснована на таких моральних принципах, як вірність, постійність, взаєморозуміння, чесність та ін. У старших підлітків емоційно-моральні відносини характеризуються усвідомленістю і дієвістю [162].

Однак у підлітків слабо виражена здатність до диференціювання моральних почуттів. Вони ще не вміють чітко диференціювати такі почуття, як совість і сором. Почуття сорому розглядається підлітками як негативне почуття, що виникає через розуміння невідповідності власних дій нормативним очікуванням оточуючих. Совість старші підлітки пов'язують з переконаннями, що можуть розходитися з думкою і моральними поглядами своїх однолітків, незважаючи на те, що для них значущою є солідарність з товаришами. У цьому віці вони вже прагнуть переборювати вплив підліткового середовища і здатні робити вчинки, керуючись совістю. У період дорослішання виникають внутрішні суперечності між діями, які викликані власною совістю і підлітковим негативізмом, точніше, прагненням довести свою незалежність від моралі дорослих [209].

Простежимо, як підліток піднімається на новий щабель в особистісному зростанні, проаналізувавши особливості прояву почуття сорому в цьому віці. Саме у період дорослішання особистість здатна осмислювати, що вона здійснює вибір між добром і злом, належним і неналежним, і в той же час здатна збагнути, що вона потрапила у стан душевного роздвоєння (амбівалентності). Це означає, що для багатьох підлітків сутнісним є стан морального конфлікту. Його вирішення залежить від рівня розвитку моральної саморегуляції та нормативно-ціннісного самоствавлення, точніше від того, які моральні мотиви здобудуть вагому перевагу в його самосвідомості. Якщо підліток буде мати більшу внутрішню прихильність до належного, але всупереч тому (під тиском спільноти однолітків чи досить сильних власних егоцентричних мотивів) усе ж таки буде поводитися неналежно, він потрапить у стан незадоволення собою – переживатиме почуття сорому.

Щоб став можливим моральний спосіб саморегуляції поведінки підлітка, він повинен оволодіти вмінням осмислено переживати свої негативні дії та вчинки. Безперечно, що не емоційне, а осмислене переживання «сигналізує» підлітку, що такий вчинок принижує його гідність, гнітить нормативно-ціннісне «Я». Отже, на рівні переживання сорому особистість починає осягати й інші форми моральної самосвідомості – честь і гідність.

Яка ж специфічна роль сорому в моральному самоусвідомленні підлітка? Сором (як найперша ланка морального самоосягнення) передбачає актуалізацію моральної самооцінки, котра призводить до засудження власних аморальних дій та вчинків, вірніше, до внутрішнього суду «Я» над самим собою. При цьому не треба забувати, що підліток, якого охопив сором, не тільки сам на сам засуджує власні вчинки, але й одночасно перебуває під пильним поглядом «іншого Я» – нормативного «Я». Адже у стані сорому в його душі неодмінно «просвічується» осудливий погляд іншого, того, хто очікує належного, схвального, ціннісного. Ясно, що ці узагальнені уявлення особистості підлітка сконцентровані у внутрішньому змісті нормативного «Я».

Якщо мотив належного (нормативного) більш-менш стійкий і доречно актуалізується у підлітка в ситуаціях неузгоджених взаємодій, то він, крім сорому, здатний переживати почуття вини. У психології існує версія, згідно з якою психологічною основою почуття вини виступають психодинамічні задатки, які можуть в окремих людей визначити високу схильність до переживання цього почуття. У зв'язку з цим деякі психологи обережно ставляться до його використання як одного з стратегічних засобів виховного впливу на підростаючу особистість. Втім, інший погляд на розв'язання цього важливого і поки що не до кінця вивченого питання свідчить: якщо батьки й учителі застосовують правильні виховні впливи, то це приводить у структурі самосвідомості зростаючої особистості до появи такого самодетермінуючого процесу, як почуття вини.

По суті це оцінно-ціннісне ставлення до себе, до власного «Я» на рівні самозаохочення й самопокарання. Різні характеристики прояву останніх можна відзначати саме у підлітковому віці. Мотивація самозасудження, каяття, самопокарання є нічим іншим, як почуттям вини. Якщо сором – це негативне почуття перед іншим за себе (інколи за значущого іншого перед кимось авторитетним), то вина – це осуд самою особистістю (без погляду «іншого Я») власних дій та вчинків. Виходить, у моральній самосвідомості трансформація почуття належного від сорому до вини, є наступним важливим кроком в особистісному зростанні підлітка.

Найскладнішою формою моральної самосвідомості особистості підлітка треба вважати совість. Її наявність може бути констатована, коли в структурі самосвідомості превалюють моральна саморефлексія й самооцінка та моральні норми як стійкі мотиви особистісної поведінки підлітка. У період дорослішання переживання вже досягає розвинених форм, тобто відбувається трансформація емоційного переживання в осмислене, а надалі й у вольове. Це означає, що особистість підлітка здатна дотримуватися моральних норм, не примушуючи себе до цього, вільно реалізуючи прийняті нею довільні рішення. Такий рівень оволодіння собою свідчить, що сумлінність стала сутнісною характеристикою підлітка.

Вольове переживання поступово обмежує доступ у моральну свідомість і самосвідомість підлітка зовнішнього контролю з боку оцінюючих дорослих чи контролюючих поведінку інстанцій. Нарешті у зовнішньому контролі відпадає

необхідність у зв'язку з активацією внутрішнього самоконтролю. Останній є найважливішим регулятивним агентом совісті. Така загальна позитивна картина проявів сумлінності вимальовується для тієї категорії підлітків, які досягають високого ступеня розвитку моральної самосвідомості. Генезис почуття совісті у підлітків молодшого, середнього й старшого віку має певну специфіку.

Так, у молодших підлітків (10-12 років) домінує емоційний компонент совісті. Він насамперед, хоч і не досить явно для самих підлітків, узгоджений з позитивним почуттям любові до близьких (батьків, друзів, вчителів) та бережливим ставленням до тварин і природи. І якщо належне (нормативне) ставлення до значущих людей чи до тваринного і рослинного світу порушується, то у підлітка виникають негативні почуття сорому й вини. Саме на основі цих почуттів у нього структурується значно глибше почуття – совість. У повсякденному житті воно простежується при вирішенні моральних колізій, коли порушується нормативний хід подій. У такому випадку особистість підлітка, здійснюючи рефлексивний аналіз своїх вчинків, починає усвідомлювати власні переживання, їх глибинну сутність. За висловлюваннями десяти – дванадцятирічних встановлено, що у більшості випадків осмислюються переживання негативного характеру. У зв'язку з цим совість молодших підлітків співвідноситься з почуттями негативної модальності – «муками совісті».

У середньому підлітковому віці (12-14 років) у зв'язку з накопиченням досвіду свідомої орієнтації у власній поведінці на «голос совісті» з'являється вже її усвідомлення як позитивного морального почуття. Поряд із розумінням цього феномена, як сповіщення про правильний вчинок, зберігаються й виразні негативні почуття – «докори сумління». Крім того, виникають зовсім нові відтінки в розумінні цього почуття, котрі визначають совість як самоконтролюючу інстанцію у самому собі, а саме: «здатність дивитися на себе очима іншого», «здатність подивитися на себе начебто з боку», «здатність поставити себе на місце іншого». Характерно, що порівняно з молодшими, у підлітків середнього віку майже відсутній зв'язок совісті з вимогами дорослих. Її усвідомлення значною мірою узгоджується з власними внутрішніми переживаннями, часом досить витонченими. Останнє простежується у підлітків через їх висловлювання: «совість – це моє внутрішнє обличчя» «совість – це мій внутрішній голос», «совість – це біль моєї душі» тощо. Власне кажучи, у дванадцяти – чотирнадцятирічних в істинному сенсі «прокидається совість». Вона виступає як сильне почуття, що здатне перебудувати, змінити їх поведінку. Все ж прояви цього почуття більше залежні від міжособистісних стосунків підлітків, оскільки вони набагато важче переживають недовіру, докори й звинувачення однолітків, ніж дорослих.

У цей період підлітки починають чіткіше відчувати власний егоцентризм, поступове витіснення якого із самосвідомості відбувається лише завдяки появі нового психологічного утворення – децентрації – здатності побачити позицію іншого. Совість сприймається не тільки як емоційне переживання (позитивне і

негативне), але і як свідомо моральна самооцінка (як звіт перед собою за провину). У цьому випадку емоційне переживання трансформується в осмислене переживання, виступаючи емоційно-когнітивною єдністю з якісно новим рівнем, і тим самим ускладнюється зміст і смисл моральної самосвідомості підлітка. Втім, підлітки 12-14 років можуть змішувати почуття сорому і совісті. Дійсно, ці почуття мають спільну основу – співпереживання іншому як можливість відчувати себе на місці іншого, здатність зрозуміти, що він думає і переживає. Але вони ще не схоплюють таку досить тонку різницю між ними: сором існує перед іншим за себе, а совість – страждання за іншого через мене.

Старші підлітки (14-15 років) піднімаються на новий рівень осягнення цього почуття. Вони пов'язують совість з власними переживаннями і починають розуміти, що це почуття визначає їх вчинки тоді, коли внутрішні прагнення не відповідають зовнішнім вимогам. У розумінні совісті помітної сили починає набирати її когнітивний компонент. Вона починає сприйматися у взаємозв'язку з нормативним «Я», котре володіє лише позитивними моральними якостями. У чотирнадцять – п'ятнадцять років усвідомлюється, що сумління є найкращим внутрішнім контролером вчинків. За таких умов це почуття приймає статус найчистішого, що існує в душі кожної людини. Сприймаючи людське сумління через призму належного, ціннісного, старші підлітки надають йому таких характеристик: «моральний регулятор», «здоровий глузд», «нормативний контролер», «свідомо самооцінка», «людська душа, що володіє лише позитивними якостями» тощо.

Деякі висловлювання старших підлітків вирізняються надзвичайною емоційною глибиною й зрілістю: совість «мучить», «гнітить», «тіснить», «крає», «гризе» душу і серце. Старші вже схоплюють момент, коли «мучить совість», тобто в житті людини існує моральний конфлікт і «душа болить» за страждання іншого через мене. Совість починає трактуватися як «інше Я» людини, неодмінне у всіх людей. Це «Я» завжди ідеально правильне, воно підказує що, як, коли належить здійснювати людині. Відбувається чітке відчуття «іншого Я» у самому собі – «Я» ідеального, яке містить у собі всі найкращі людські самоцінності. Можна сказати, що у моральній самосвідомості підлітка конкретний образ ідеального «Я» поступається місцем узагальненому образу ідеального «Я».

Отже, складні проблемні ситуації та ситуації ризику невідповідності й саморозкриття, в які досить часто потрапляє підліток, показують: якщо він у них був організованим, виявляв уміння планувати свої дії, приймав довірливі рішення та був наполегливим в їх реалізації, стримував свої прагматичні бажання задля загальних корисних справ, то він оволодів достатнім рівнем самоконтролю, вірніше моральною саморегуляцією поведінки. Такий рівень розвитку самосвідомості є показником сумлінного ставлення до значущих моментів свого життя. Поява у підлітка виразної тенденції будувати філософію власного буття на лоні «форми» совісті свідчить про його сходження на новий щабель особистісного зростання.

З розвитком моральної самосвідомості у підлітків виникає потреба розібратися в таких моральних категоріях, як честь і гідність. Показниками сформованості честі й гідності підлітків є, по-перше, позитивний моральний статус як в референтній групі однолітків, так і серед вчителів і батьків, а також адекватне почуття самоповаги; по-друге, ступінь використання певної інформації учня про сутність цих якостей і їх моральних проявів у свідомості і поведінці; по-третє, наявність моральної потреби, визначеної особистісної готовності поводитися відповідно до нормативних вимог; по-четверте, операційно-поведінкова підготовленість підлітків, що виявляється у практичних навичках і звичках, силі волі, які дозволяють поводитись відповідно до етичних норм у ситуаціях, що вимагають морального вибору [17; 94].

Важливим елементом емоційно-ціннісного компонента моральної самосвідомості підлітків є відповідальність. Психологічні особливості прояву відповідальності підлітка полягають у здатності прийняти на себе роль відповідальної особистості за дотримання соціальних норм, у переживанні почуття власної причетності до кожного із здійснених ним вчинків [9; 187].

Старші підлітки недостатньо інформовані про правові норми, що регулюють поведінку людей, і не володіють необхідними формами активної протидії порушенню їх іншими людьми. Очевидно, що обмеженість знань і життєвого досвіду не дозволяє підліткам самостійно і правильно розбиратися у всіх різноманітних, складних і суперечливих життєвих фактах і обставинах, з якими вони зустрічаються. Низький рівень відповідальності у підлітків пов'язаний із заниженою вимогливістю їх до себе, що неминуче породжує зниження їх самокритичності, свободи та особистісної відповідальності [54].

Підліток може виявляти відповідальність стосовно себе і бути безвідповідальним стосовно групи, суспільства. І навпаки, може виявляти відповідальність перед мікрогрупою, але не переживати каяття, вини перед самим собою [197].

В.О. Татенко визначає наступні особливості переживання підлітками почуття відповідальності, як: а) усвідомлення особистістю підлітка суспільного змісту вимоги, б) глибока переконаність підлітка в суб'єктивній і об'єктивній необхідності взаємодіяти відповідно до суспільних норм поведінки, в) усвідомлення себе безпосереднім співучасником спільної з іншими діяльності, г) розуміння неминучості покарання за безвідповідальність, покладання на себе вини за можливі негативні наслідки своєї поведінки, д) готовність виконувати встановлені норми, порядки, традиції як найкращі та прояв ініціативного творчого ставлення до них, е) наявність адекватних мотивів і способів поведінки в умовах реальної діяльності, ж) самоконтроль за власними діями і вчинками [202].

У дослідженнях, проведених М.Й. Боришевським, Г.І. Оніщенко, у підлітків були виділені три рівні розвитку моральних почуттів. Групи учнів з високим, середнім та низьким рівнями розвитку моральних почуттів характеризувалися різним емоційним ставленням до однокласників і навчальної діяльності (стійким, глибоким позитивним або нестійким,

негативним), що виявлялося у їх поведінці, готовності прийти на допомогу товаришу, у ставленні до оточуючих, у встановленні дружніх контактів з однолітками [171].

У складному і тривалому процесі розвитку моральної самосвідомості підлітка, зокрема емоційно-ціннісного компонента, центральне місце займає його самооцінка.

Істотним компонентом моральної самосвідомості, що розвивається, є ціннісне ставлення підлітка до себе й інших, котре пов'язане з оцінкою ним своїх дій у безпосередніх взаєминах з іншими людьми. Підлітки ще не можуть створити цілісне уявлення про рівень розвитку моральності певної людини тому, що вони оцінюють себе й інших людей в основному за якою-небудь однією моральною якістю, значущою для них в існуючій ситуації. Вони оцінюють себе позитивно або негативно в залежності від успіхів або невдач у навчанні, суспільній діяльності, наданні практичної допомоги товаришам або батькам, а також від свого статусного положення в середовищі однолітків і оцінки ними власних моральних якостей, що впливають на це положення. При цьому підлітки по-різному „підходять” до самооцінки та оцінки інших людей. В абсолютної більшості з них за результатами самооцінок на першому місці перебувають вольові якості (наполегливість, витримка, сміливість та ін.), вимогливість до людей, товариськість. В оцінці інших людей для них важливими виступають такі якості, як почуття обов'язку і відповідальності, справедливості і чесності, уважності, чуйності і доброта [42; 54; 83; 205; 209].

Перехідний вік характеризується інтенсивним формуванням ціннісних уявлень, які визначають спрямованість діяльності та взаємодій підлітків і активізують вибір ними засобів реалізації як прагматичних, так і духовних потреб [96; 110; 143; 218, 240].

Принцип ієрархії, який лежить в основі системи ціннісних орієнтацій, по-різному інтерпретується вченими. Так, за ієрархією М.Рокича, існує два їх види: цінності - цілі і цінності - засоби. Згідно з класифікацією С.С. Бубнової, можна виділити абстрактні (узагальнені) цінності: духовні (пізнавальні, естетичні, гуманістичні та ін.), соціальні (цінності соціальної поваги, соціальних досягнень, активності та ін.) і матеріальні (цінності об'єктів) [39].

Треба відмітити, що проблема цінностей підлітків викликає значний інтерес у зарубіжних психологів. Так, американський психолог Ф. Райс вказував на зв'язок засвоєння та схвалення підлітками «соціально прийнятих» цінностей з ідентичними цінностями батьків. Вчений відзначив, якщо однолітки, школа або засоби масової інформації орієнтуються на ті цінності, що й батьки, то підлітки засвоюють їх швидше та краще [173].

Однак, підпорядкованість ціннісних уявлень не є стабільною, їй властива певна динаміка: домінуючі можуть потрапити у розряд підлеглих і навпаки. Кожний віковий етап становлення особистості характеризується домінуванням у неї тих чи інших ціннісних уявлень, що залежать від змісту її потреб, прагнень, розвитку самосвідомості в цілому, а також від тих соціальних умов, у яких вона перебуває.

Дослідження динаміки засвоєння цінностей, проведене Н. Фельдманом, показало, що у дітей до 10 років цінності співпадають з цінностями батьків. У віці 11-14 років збіг цінностей, які декларуються батьками та підлітками, значно зменшується і, зрештою, у 16 років співпадання цінностей знову зростає [174].

За результатами дослідження проведеного А.П. Ліхтарниковим, виявилося, що у підлітків існує інша ієрархія ціннісних переваг: воля, незалежність, здоров'я, почуття особистої гідності, впевненість, безпека родини, дружба [120].

Г.М. Прихожан та Н.М. Толстих підкреслюють, що для сучасного підлітка головною цінністю стає він сам. Вчені відмічають, що учні зорієнтовані на ідеали, які традиційно вважалися індивідуалістичними. Для них характерні прагнення до добробуту, практичність та «тверезість» поглядів [158].

Вивчення динаміки становлення цінностей, здійснене С.С. Бубною, показує, що в дітей і підлітків структура ціннісних орієнтацій через кожні 1,5 - 3 роки підлягає якісним змінам. Так, виявлено, що для школярів молодшого віку особливо значущими цінностями є любов до близьких, краса і чистота Землі, здоров'я, пізнання нового. В учнів середнього підліткового віку структура ціннісних орієнтацій якісно змінюється. До числа значущих цінностей належать: спілкування, любов до близьких, допомога іншим, задоволення і пізнання нового. Для учнів юнацького віку провідними були такі цінності: прагнення поваги до власної особистості, пізнання нового і любов до близьких [39].

У дослідженні, проведеному І.С. Булах, Л.М. Кулагіною, встановлена залежність між найбільш пріоритетними цінностями підлітка і його соціальним статусом. Так, підлітки з низьким соціальним статусом головними цінностями вважають веселе життя, можливість безтурботно проводити час та сміливість. Учні, які мають середній соціальний статус, віддають перевагу в своїх взаємовідносинах з оточуючими позиції «спостерігача», а серед пріоритетних цінностей відокремлюють також хороших друзів та здоров'я. Самостійні та незалежні підлітки, яким притаманний високий соціальний статус, до домінуючих цінностей віднесли щасливе сімейне життя та цікаву роботу [44].

Під час анкетування старших підлітків Н.І. Гусякова встановила, що їм важко дати визначення таким моральним поняттям як «гідність», «совість», «гуманність». Більшість отриманих нею відповідей підлітків носили описовий характер цих понять, а до головних властивостей сучасної людини найчастіше включали такі як розум, вміння спілкуватися, доброта, цілеспрямованість, справедливість [72].

Важливим компонентом моральної самосвідомості підлітків є моральна саморегуляція. Як зазначають вчені (Н.М. Апетик, О.Г. Власкін, Т.В. Кириченко, О.В. Толстих, С.Г. Якобсон), здатність до саморегуляції моральної поведінки визначається такими властивостями особистості як самостійність, активність, стійкість. Зростаюча здатність підлітків до моральної саморегуляції

пов'язана з розширенням їх морального і практичного досвіду. Виконуючи різноманітні ролі, зіштовхуючись з різними людьми і неоднозначними вимогами, підлітки змушені робити різноманітні «вибори». Усе це стимулює в них розвиток моральних якостей і здібностей, змушує виробляти власну моральну позицію, робить їх більш стійкими і незалежними від випадкових впливів ззовні [15; 51; 97; 122; 201; 233].

В підлітковому віці відмічається суперечливість моральної саморегуляції. З одного боку, учень у цей період уже здатний ставити перед собою певні моральні цілі, керуватися у поведінці тими моральними нормами, які він вважає цінними, причому уміння реалізувати ці норми у поведінці набуває для нього самостійного значення. З іншого боку, відносний, релятивний характер цих норм, їх нестійкість перешкоджають формуванню справжньої моральної саморегуляції поведінки [156].

У молодшому підлітковому віці (11-13 років) з'являється здатність до самостійної постановки переважно близьких цілей поведінки, до вироблення плану дій з урахуванням конкретних ситуацій. Потреба в саморегулюванні у молодших підлітків опосередковується усвідомленням залежності свого положення в класі від ставлення до однокласників, до колективу в цілому. Тому помітно розширюється мотивація саморегулювання за рахунок зростання питомої ваги мотивів колективіського спрямування. У саморегулюванні поведінки старших підлітків (13 – 15 років) спостерігається деяка нестійкість цього процесу, особливо в конфліктних ситуаціях. Старші підлітки в подібних ситуаціях схильні виявляти непослідовність і навіть беспринципність: відмовляються від прийнятого раніше рішення, можуть змінювати поведінкові цілі під дією сторонніх впливів тощо. Такі особливості саморегулювання поведінки зумовлюються тим, що у старшому підлітковому віці тільки-но починають формуватися моральні переконання [35].

Провідним у моральній поведінці є те, що підліток веде себе морально або аморально, реагує позитивно чи негативно на ті чи інші явища не з причин сили обставин, а завдяки усвідомленню, прийняттю та оволодінню моральними нормами [75].

Для того, щоб підліток поведився відповідно до норм, особливо тоді, коли їх дотримання веде до відмови від своїх особистих інтересів, він повинен бачити альтернативні можливості поведінки в певній ситуації: або задовольнити свої інтереси на шкоду дотриманню моральних норм, або поводитися так, як вимагає моральна норма, яка, однак, вступає у протиріччя із власними інтересами. Розуміння наявності відразу двох можливостей поведінки стає першим кроком, який ставить підлітка перед необхідністю вибору. Вибір між належним і неналежним, моральними і аморальними мотивами приводить підлітка до стану амбівалентності почуттів та морального конфлікту [18].

О.В. Толстих вважає, що моральний досвід підлітків накопичується завдяки їх особистій участі у моральному виборі, прагнення до якого є провідним моментом морального зростання особистості [201].

Важливим елементом моральної регуляції поведінки та формування особистості є моральні мотиви.

В мотиваційній сфері підлітків відбуваються помітні трансформації, у зв'язку з чим у них з'являється здібність керуватися у своїй моральній поведінці тими вимогами, які вони самі собі пред'являють і тими цілями, які вони самі перед собою ставлять. Більш стійкими і розвиненими стають почуття обов'язку і відповідальності, усвідомлюються спонуки, виникає передбачення наслідків прийнятого рішення. Все це свідчить про те, що домінантним конструктором мотиву особистості підліткового віку стає значущий, ціннісний блок, який названо «внутрішнім фільтром» [90]. Наявність ціннісних орієнтацій, інтерналізованих норм та принципів суспільної поведінки, які зафіксовані в самосвідомості підлітка, свідчать про значущі зміни, перебудову структури його особистості, що сприяє формуванню у цьому віці «внутрішнього плану» дій та вчинків. Проте, структурні компоненти особистості ще недостатньо стійкі та узагальнені. Наслідком цього може бути нестійкість мотивів, а значить і непослідовність, неадекватність поведінки підлітка [8; 91; 156].

Результатом морального вибору, обумовленого моральними мотивами, є моральний вчинок. Головними ознаками морального вчинку підлітка, як зазначає Г.М. Гумницький, є усвідомленість та добровольність дій. Однак, специфічною особливістю морального вчинку є його безкорисливість [68].

Аналіз літературних джерел, які стосуються питань формування і структури моральної самосвідомості підлітків, дозволив зробити наступні узагальнення.

Моральна самосвідомість розглядається як одне з найважливіших психологічних утворень особистості підлітків, яка є нестійкою структурою, а динамічною системою. Вчені підліткознавці підкреслюють, що становлення моральної самосвідомості залежить від умов виховання підлітків та моральної компетентності їх соціального мікросередовища.

У більшості наукових досліджень акцент поставлено на вивчення окремих сторін моральної самосвідомості підлітка і рідко зустрічаються спроби їх інтеграції. Підкреслюється, що в підлітків збільшується кількість знань про позитивні та негативні моральні якості особистості, зростає їхня інформованість про етичні норми поведінки, починає формуватися система моральних переконань. Однак, недостатня інформованість підлітків про роль моральних норм призводить до їх слабкої диференціації. У деяких роботах підкреслюється роль емпатії і моральної рефлексії в процесах трансформації знань у моральні переконання.

У роботах, які стосуються вивчення моральних почуттів підлітків, уточнені форми їх переживань, умови виникнення та зв'язки між рівнем розвитку моральних почуттів і положенням особистості підліткового віку у референтному оточенні. Важливим компонентом вивчення моральної самосвідомості підлітків є ціннісні орієнтації і система цінностей у цілому, які багатьма вченими визнані її основними структурними одиницями. З'ясовано, що ціннісні орієнтації – це динамічна система, яка в процесі її «дозрівання»

може якісно змінюватися в дитинстві і підлітковому віці. Вченими відзначається залежність між пріоритетними цінностями підлітків і їхнім соціальним статусом. Визначено наявність протиріч в емоційно-ціннісній сфері підлітків. З одного боку, моральні почуття і переживання в ній стають більш глибокими. З іншого боку, в цій сфері існують ще слабкоусвідомлені та диференційовані почуття, такі як сором, честь, совість, каяття, вина та ін.

Результати досліджень показують, що в зв'язку з нагромадженням, розширенням життєвого досвіду в підлітків підсилюється здатність до моральної регуляції поведінки. Однак через слабкість механізмів самоконтролю в ситуаціях морального вибору вони дуже часто демонструють непослідовність вчинків і безпринципність. Як умову адекватного функціонування моральної саморегуляції вчені виділяють зв'язок ціннісного ставлення підлітків до моральних норм, нормативного «Я» та моральних мотивів як основних активаторів нормативної поведінки.

* * *

Підбиваючи підсумки психологічного аналізу змістового контексту першого розділу навчального посібника, слід зазначити наступне: філософи, етики розглядають проблему розвитку моральної свідомості та самосвідомості широко й узагальнено, – водночас інтереси педагогів і психологів, з огляду на її складність і тісний зв'язок з особистістю, а також необхідність вирішення більш вузьких і практичних задач, спрямовані на дослідження окремих складових цих утворень.

Дослідниками здобуті емпіричні матеріали етапів морального розвитку дітей і підлітків. У структурі моральної самосвідомості умовно виділено когнітивну, емоційно-ціннісну й поведінкову складові, які в більшості робіт розглядаються ізольовано (С.Ф. Анісімов, І.Д. Бех, Г.М. Бреслав, О.Г. Власкін, В.К. Демиденко, Г.Є. Залеський, А.В. Зосимовський, К. Муздибаєв, Г.М. Прихожан, О.І. Раєв, М.В. Савчин, Ф.А. Селіванов, Є.В. Суботський, О.В. Толстих, Т.О. Флоренська, С.Г. Якобсон, П.М. Якобсон).

При вивченні когнітивної складової вчені досліджують процеси формування і трансформації моральних знань і переконань, моральну рефлексію. У дослідженнях емоційно-ціннісної складової моральної самосвідомості акценти ставляться на вивченні моральних почуттів і ціннісних ставлень особистості, при вивченні поведінкової складової – на складно організованому процесі механізмів саморегуляції. У роботах підкреслюється, що моральна самосвідомість підлітків - це динамічне утворення, зрілість функцій якого залежить від багатьох умов, таких, як соціальні, насамперед, виховання, та індивідуально-психологічні – система цінностей, здатність до рефлексії, емпатія, самоконтроль та самооцінка тощо.

У наукових працях відзначається зв'язок між рівнем розвитку компонентів моральної самосвідомості підлітків і їх соціальним статусом, успішністю навчальної діяльності й адаптацією в цілому. Встановлено, що моральна самосвідомість підлітків знаходиться у процесі становлення, тому вона ще не сформувалася як цілісна і збалансована система. Через незрілість

компонентів моральної самосвідомості створюється підґрунтя для непослідовних і суперечливих дій і вчинків підлітків.

II. ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ МОРальної САМОСВІДОМОСТІ ПІДЛІТКІВ

2.1. Психодіагностика моральної самосвідомості особистості підлітка

У нових умовах розвитку соціальної історії відбулися глибинні переструктурування різних сфер життя нашого суспільства, що вплинуло на процес становлення підростаючої особистості. На сьогодні очевидним стало те, що життєвий досвід особистості періоду дорослішання, її домінуючі цінності та норми поведінки піддалися значним змінам. Це привело до появи нових цінностей і трансформації їх у внутрішній зміст структури моральної свідомості й самосвідомості особистості підліткового віку. У зв'язку з цим вивчення нового потоку особистісних утворень (якостей і цінностей) у структурі моральної самосвідомості виступає одним з найважливіших завдань педагогічної і вікової психології.

Незважаючи на те, що у науковій літературі зараз існує розмаїття діагностичних методів, які спрямовані на вивчення окремих компонентів цього психологічного утворення підлітка, але вони розрізнені й не систематизовані. Це означає, що у наукових джерелах цілісно не презентуються методичні засоби такого рівня. Тому нашою метою був якісний відбір та створення комплексу валідних і надійних діагностичних методів, які спрямовані на вивчення моральної самосвідомості підлітка в її цілісному взаємозв'язку.

У процесі проведеного нами пілотажного дослідження був апробований комплекс діагностичних методів, за допомогою яких вивчалися особливості розвитку компонентів самосвідомості особистості підлітка. Кожна відібрана методика відповідала критеріям вірогідності та валідності, що було перевірено як у попередніх дослідженнях їх авторів, так і в процесі здійсненої нами апробації [114].

До арсеналу методичних засобів, що допомагають вивчити когнітивні аспекти моральної самосвідомості, ввійшли методика «Вивчення особистісної рефлексії й інтроспекції» та методика «Мое розуміння особистісних якостей людини».

Становлення моральної самосвідомості особистості підлітка визначається поступовим формуванням її когнітивних структур. Однією з головних умов інтеграції й диференціації «Я-концепції» підлітка є розвиток у нього механізмів особистісної рефлексії. З метою дослідження означеного особистісного утворення нами була використана методика «Вивчення особистісної рефлексії та інтроспекції», апробована у дослідженнях І.Д. Зверєвої, Л.Г. Ковалю, П.Ф. Фролова [84]. Цей методичний засіб являє собою проєктивний опитувальник, зміст якого утворюють судження, перша частина котрих розкриває особливості розвитку феномену особистісної (моральної) рефлексії, друга - інтроспекції. Зміст першої частини дозволяє визначити здатність підлітків оцінити свої

особистісні якості та взаємини з іншими людьми в різних моральних ситуаціях. Те, як учні сприймають і розуміють зміст, дає можливість оцінити їх здатність підлітків до моральної рефлексії. Крім того, показник особистісної (моральної) рефлексії містить у собі дві характеристики – рефлексивний аналіз і рефлексивний контроль, рівні розвитку яких визначають певну здатність до моральної рефлексії підлітків на різних етапах їх психічної діяльності. Під рефлексивним контролем вищезгадані вчені розуміють здатність індивіда координувати власні вчинки, які відхиляються від соціальних і моральних норм у конфліктних і несподіваних ситуаціях. Показник рефлексивного аналізу дає можливість оцінити уміння підлітка відбирати у свідомості та піддавати аналізу вже зроблені ним моральні дії і вчинки. Отже, вказані показники особистісної (моральної) рефлексії структурують здатність підлітків до моральної рефлексії, причому вона активізується в момент виникнення моральних ситуацій або після того, як вони вже відбулися. Таке самопізнання актуалізує здатність до децентрації – уміння побачити самого себе очима іншої людини. Друга частина методики дозволяє особистості підлітка зануритися у світ ціннісних знань про власні переживання, прагнення, почуття, бажання та сприяє відрефлексованому, насиченому сприйняттю власного образу «Я». У перехідному віці це виявляється через погляд підлітка на себе як на самототожну, ідентичну та унікальну особистість. У цілому, якщо вказані процеси утворюють нерозривну єдність у структурі моральної самосвідомості підлітка, то вони сприяють зростанню його моральної рефлексії.

Важливо, що підлітки вже здатні оперувати узагальненими моральними категоріями, однак більшість з них відчувають труднощі щодо узгодження результатів вчинку з тими конкретними цілями й мотивами, що актуалізують їх моральні дії. Вони часто помиляються у рефлексивному аналізі особистісних якостей, особливо тих, котрі визначають їх взаємини з людьми.

З метою встановлення моральних утворень, які найчастіше зустрічаються в емпіричному досвіді підлітків, була використана *методика «Моє розуміння особистісних якостей людини»*, що апробована у дослідженнях І.С. Булах [41; 42]. За допомогою цієї методики виявляється уміння підлітків орієнтуватися в основних моральних поняттях (чесність, людяність, егоїзм, шляхетність, самолюбство, відповідальність, користолюбство, зрадництво, совість та ін.) та за їх моральною сутністю здійснювати відповідне диференціювання, а також дозволяє встановити здатність підлітка оперувати в міжособистісних взаєминах моральними поняттями. Дослідження проводиться в два етапи. На першому етапі підлітки дають визначення моральним якостям самотійно, на другому – вибирають один з п'яти варіантів альтернативних відповідей, за якими приховується сутність того чи іншого морального терміна. Методика дозволяє провести кількісний і якісний аналіз здатності розуміти моральні якості, що дає можливість рангувати відповіді за кожним поняттям і визначити їхню ієрархію в самосвідомості підлітків. Крім діагностичної функції, методика може використовуватися і як тренінговий метод самодослідження особистості підлітка.

Соціальна поведінка, котра заснована лише на раціональних уявленнях особистості про моральність, буде не досить стійкою, якщо не підкріплюється емоційними переживаннями. Завдяки розвитку емоційно-ціннісних ставлень особистості підлітка, соціально значущі норми, взаємини, спілкування й діяльність набувають особистісного сенсу.

У комплекс методичних засобів, на основі яких вивчався емоційний компонент моральної самосвідомості підлітка, було включено методики: «Виявлення домінуючих ціннісних орієнтацій», «Діагностика рівня емпатії», «Визначення почуття відповідальності».

Особистісне самовизначення, що відбувається у підлітковому віці, здійснюється у сфері соціальних цінностей і являє собою активне визначення особистісної позиції відносно соціально значущих цінностей.

Методика «Виявлення домінуючих ціннісних орієнтацій» була запропонована фінською дослідницею Х. Ніємі й адаптована М.Р. Гінзбург [62]. Цей опитувальник утворюють тридцять чотири судження зі змістом ціннісних орієнтацій: альтруїстичних, суспільно-політичних, моральних, професійних, матеріальних, саморозвитку та ін. На його основі виявляється, на якому місці в ієрархічній піраміді цінностей знаходяться такі цінності як: альтруїстичні, суспільно-політичні та моральні. Для досліджуваних, яким притаманні зазначені вище цінності, характерним є високий рівень інтерналізації соціальних норм та вимог. Це також засвідчує те, що підлітки володіють певним ступенем емоційно-ціннісних моральних понять і знань, які набувають особистісного сенсу саме в цей віковий період. Методика дозволяє вивчити рівні, співвідношення і рангові місця ціннісних орієнтацій у підлітків у цілому й залежно від їх статі.

Особлива роль у розвитку моральних почуттів підлітків належить вихованню в них емпатичних здібностей.

Емпатія, як здатність до співчуття і співпереживання, є найважливішою властивістю особистості, що впливає на соціальну регуляцію поведінки, супроводжується моральними почуттями та сприяє розвитку моральної поведінки [55; 109; 252]. Для визначення особливостей емпатії в підлітків використовувалася *методика «Діагностика рівня емпатії»*, що була запропонована й апробована психологом І.М. Юсуповим [91; 155; 175].

Текст опитувальника включає судження, кожне з яких підліток повинен оцінити з позиції згоди або незгоди з ним, використовуючи при цьому 6 варіантів відповідей. Результати дослідження, виражені в балах, за допомогою ключа-дешифратора розподіляються й оцінюються як дуже високі, високі, середні, низькі й дуже низькі. На основі цієї методики визначається загальний показник емпатії, крім того, визначаються рівні емпатії за окремими шкалами, що відбивають ставлення підлітків до різних об'єктів, з якими вони стикаються в житті: 1) емпатія до батьків; 2) емпатія до тварин; 3) емпатія до старих людей; 4) емпатія до дітей; 5) емпатія до героїв художніх творів; 6) емпатія до незнайомих і малознайомих людей [91; 155 175].

Методика «Визначення почуття відповідальності», розроблена й адаптована М.А. Осташевою [148], спрямована на визначення у підлітків провідного особистісного утворення морально-духовної самосвідомості – почуття відповідальності. Вона дозволяє встановити ступінь розвитку складових цього утворення: дисциплінарну відповідальність, відповідальність за себе і відповідальність за інших, що реалізується у міжособистісних взаємодіях підлітків – та визначити структуру і динаміку його становлення. Перша складова цього особистісного утворення «дисциплінарна відповідальність» визначає переживання, точніше нормативно-ціннісне ставлення підлітка до суспільно значущих справ, його соціальну позицію щодо виконання запроваджених учителями правил і вимог, особливості нормативної поведінки, ступінь самостійності та ініціативи при досягненні мети діяльності. Друга складова «відповідальність за себе» дозволяє виявити почуття відповідальності підлітка через його ставлення до доручень, виконання власних обов'язків й розуміння необхідності їх використання у міжособистісних взаєминах. Третя складова "відповідальність за іншого" визначає переживання особистісної причетності підлітка до міжособистісних взаємин, його готовність брати на себе відповідальність за дії всієї групи (класу), здатність критично оцінювати як свою поведінку, так і однолітків у соціальному просторі дорослих і ровесників. Методика дає можливість вивчити домінуючі деонтичні тенденції та їхні співвідношення в різних видах діяльності в підлітків у цілому й залежно від статі.

Засвоєння моральних понять особистістю підлітка ще не забезпечує його морального зростання. Постає необхідність трансформації цих понять та емоційно-ціннісних ставлень у внутрішній зміст нормативного «Я» і подальшого їх перетворення в особистісні якості й риси характеру, котрі й стають мотивами моральних вчинків.

Блок методичних засобів, за допомогою якого вивчають моральну саморегуляцію, включає наступне: методика «Виявлення ступеня прояву самоконтролю в емоційній сфері, діяльності та поведінці» та опитувальник «Особистий вибір».

Методику «Виявлення ступеня прояву самоконтролю в емоційній сфері, діяльності та поведінці» презентовано й перевірено на валідність у дослідженнях І.Д. Зверєвої, Л.Г. Ковалю, П.Ф. Фролова [84]. На основі результатів дослідження можна визначити рівень самоконтролю в емоційній та поведінковій сферах у підлітка. Використання цього опитувальника дає можливість виявити здатність до прогнозування наслідків власних дій, вміння самостійно приймати рішення, рівень розвитку вольових здібностей і моральної саморегуляції у підлітків, особливості ставлення підлітків до нормативних вимог суспільства, ступінь усвідомлення норм соціальних відносин та осмислення внутрішньої необхідності їх дотримання. Методика дозволяє оцінити рівень розвитку наступних показників самоконтролю: самоконтролю емоційної сфери, самоконтролю діяльності та соціального самоконтролю. Самоконтроль в емоційній сфері – це здатність підлітків контролювати свої

емоційні стани, стримувати (гальмувати) власні негативні переживання й агресивні дії. Самоконтроль діяльності відображає здатність підлітків планувати свої дії, ставити мету, вибирати засоби її досягнення, усувати чинники, які заважають її реалізації. Під соціальним самоконтролем розуміється здатність підлітків будувати свою поведінку відповідно до соціальних вимог і моральних норм.

Наступний *опитувальник «Особистий вибір»* розроблено І.Д. Бехом і адаптовано для вивчення особливостей моральної самосвідомості підлітків І.С. Булах [23; 41]. Метою цієї методики є визначення ставлення підлітка до суспільно прийнятих етичних норм, які пов'язані з проявами таких моральних якостей, як відповідальність, почуття провини, співпереживання, чесність, справедливість та ін. Змістовий бік цього методичного засобу являє собою ретроспективну рефлексію, тобто активізацію морального досвіду підлітка. Він включає спеціально відібрані судження, кожне з яких має кілька альтернатив відповіді.

Виконуючи тест, підлітки повинні оцінити кожен з вісімнадцяти пропонованих ситуацій, використовуючи для цього один з п'яти варіантів відповіді. Після цього оцінюється кожна відповідь усієї вибірки дослідження, окремо інтерпретуються самостійні судження (п'ятий варіант відповіді) і відповіді на вісімнадцять завдань. Після закінчення кількісної обробки відповіді підлітків систематизуються й аналізуються за сімома параметрами: 1) самоосуд, самокритика; 2) рефлексія оцінок і похвали інших; 3) моральні почуття (вини, справедливості та ін.); 4) моральні якості (чесність, правдивість, справедливість); 5) моральне ставлення до зради, нещирості, жадібності, брехні; 6) моральна позиція стосовно паління, використання в мові жаргону; 7) особистісний вибір зразка поведінки.

На основі цієї методики можна визначити рівень розуміння підлітками моральних принципів, їх схильність до саморегуляції відповідно до прийнятих моральних установок, відповідальність у взаєминах з навколишніми, можливість критичної оцінки власної поведінки, залежність поведінки підлітка від зовнішніх чинників, емоційне ставлення до негативних дій інших людей. Крім того, методика дозволяє визначити особливості поведінки підлітків у ситуації морального вибору.

Всі презентовані методики спрямовані на цілісне вивчення моральної самосвідомості підлітків. Вони утворюють нерозривну єдність одна з одною. При цьому кожна з цих методик переважно відтворює специфіку структурних компонентів моральної самосвідомості та особистісних утворень підлітка.

У результаті аналізу наукових досліджень з'ясовано, що презентовані психодіагностичні методи є позитивним здобутком щодо вивчення як цілісності моральної самосвідомості, так і встановлення специфіки її окремих конструктів: когнітивного, емоційно-ціннісного й поведінкового. Виявлення на основі цих методів показників розвитку моральних понять, суджень, моральної саморефлексії, моральних почуттів, емоційно-ціннісного ставлення до інших і до самого себе, а також моральних вчинків дасть змогу побачити узагальнену

картину розвитку моральної сфери підлітка. Крім того, апробація й аналіз результатів використання методів дослідження моральної самосвідомості дозволяють зробити висновок про доцільність їх застосування не тільки в нашому дослідженні, але й у всіх тих, які охоплюють питання розвитку моральної поведінки у підлітковому віці.

2.2 Специфіка розвитку складових моральної самосвідомості особистості підліткового віку

Аналіз зарубіжної і вітчизняної літератури, яка стосується проблеми розвитку моральної самосвідомості підлітків, показав, що моральна самосвідомість – базисна властивість психіки, що дозволяє людині розглядати й оцінювати себе як моральну особистість. Це важливе утворення психіки викликає надзвичайний інтерес у дослідників, оскільки механізми його розвитку впливають на становлення особистості підлітка.

Моральна самосвідомість є складноорганізованою психологічною системою, що включає інтеріоризовані в процесі соціалізації моральні цінності у формі переконань, нормативних і еталонних установок; регулюючі механізми, що дозволяють співвідносити власні вчинки і спонукання із засвоєними особистістю моральними імперативами; ціннісне ставлення індивіда до себе та до оточення, що формується в процесі взаємодій. Активність та індивідуальна конфігурація моральної самосвідомості особистості стосується практично усіх видів її психічної діяльності, впливаючи на самооцінку, рівень вимог, вибір цілей і засобів їх досягнення, мотивацію та ін. У зв'язку з тим, що моральна самосвідомість – це система, що розвивається, а підлітковий вік є важливим етапом становлення і диференціації «Я», засвоєння моральних знань, формування моральних почуттів, набуття навичок моральної саморегуляції, вивчення різних аспектів розвитку моральної самосвідомості є важливим психологічним завданням. Щоб виявити рівень розвитку моральної самосвідомості підлітків необхідно визначити її основні показники та в цілому психологічні характеристики.

Проведене нами дослідження складових моральної самосвідомості у підлітків дозволило визначити специфіку їх розвитку. Нижче приведені узагальнені результати вивчення когнітивного, емоційно-ціннісного та поведінкового компонентів.

Когнітивний компонент презентований у структурі моральної самосвідомості підлітків набутими в процесі їх соціалізації знаннями у формі моральних понять, системи моральних переконань, здатності до моральної рефлексії і внутрішнього діалогу. Диференційованість моральних понять у самосвідомості особистості цього віку, точність розуміння їх змісту, відсутність протиріч у системі моральних переконань дозволяє підлітку адекватно оцінювати мотивацію поведінки як оточення, так і свою власну. З іншого боку, наявність незрілих, суперечливих уявлень про моральні якості людини, дисонансні стани в системі переконань, послаблення здатності до моральної

рефлексії є основою неправильного розуміння «логіки вчинків» і їх неадекватної оцінки як у себе, так і в інших людей.

Важливою інтегративною когнітивною функцією є розуміння, що виражається в здатності особистості осягати зміст і значущість моральних якостей людини, уміти давати їм узагальнені характеристики, визначати їх наявність або відсутність у себе й інших, прогнозувати їх вплив на вчинки і дії. Без правильного розуміння змісту моральних якостей неможливе адекватне спілкування, координація дій, будь-які осмислені оцінки й інтерпретації індивідом власної психічної діяльності та інших людей.

Аналіз результатів вивчення здатності підлітків розуміти, узагальнювати і диференціювати моральні поняття дозволив зробити наступні висновки. Більшістю підлітків моральні поняття інтерналізуються зокрема, їх сутність осмислюється нерівномірно (селективно), одні більш диференційовано й узагальнено, інші – менш диференційовано. Якості, що взаємно виключають одна одну, але є „зворотним боком однієї медалі” і відбивають визначену моральну установку особистості (наприклад, благородство виключає егоїзм і навпаки), мають у підлітків різний, іноді полярний рівень розуміння.

На процес розуміння моральних якостей впливає не тільки обмежений у порівнянні з дорослими людьми життєвий досвід підлітків, їх недостатньо розвинута здатність до абстрагування, яка викликає труднощі процесу узагальнення, але й культура моральної компетентності того мікросоціального середовища, у якому вони розвиваються і виховуються. Як писав К. Ясперс: «На підставі багаторазового досвіду повторення ми виявляємо, що ті або інші факти знаходяться в регулярному взаємозв'язку, і це дає можливість їх розуміння і пояснення в термінах причинності» [235, с. 367].

Розуміння моральних якостей залежить також від активності психологічного захисту. Усвідомлення підлітками відсутності в себе позитивних і наявності негативних моральних якостей призводить до перекручування інформації, що стосується розуміння власної особистості й інших людей, а недостатня здатність до саморозуміння може призвести до неузгодженості процесів сприйняття й оцінювання вчинків когось із оточення та моральних мотивів, які лежать в їх основі.

Кількісний і якісний аналіз відповідей підлітків на основі заданих і самостійних виборів дозволив виділити рівні усвідомлення моральних понять у підлітків і описати їх особливості.

Підлітки з високим рівнем усвідомлення моральних понять (13,3 %) дають моральним якостям узагальнені, диференційовані й повні характеристики, здатні до абстрагування, уміють лаконічно викладати свої думки, володіють достатнім словниковим запасом. У зв'язку з цим вони здатні осягати зміст моральних якостей з позитивною і негативною модальністю, зіставляти їх, рівномірно засвоювати та визначати їх як антиподи.

Середній рівень можна презентувати на основі відповідей групи підлітків (51,1 %), які більшою мірою схильні до опису конкретних проявів моральних якостей. У визначеннях вони використовують тавтологічні й синонімічні

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

Підлітки з низьким рівнем усвідомлення моральних понять (35,6 %) вирізняються слабкою здатністю в розумінні моральних якостей, не можуть виявляти взаємозв'язки між ними, часто дають неадекватні відповіді, засновані на формальних асоціаціях або асоціаціях, які не співвідносяться між собою. В основі такої неузгодженості лежать слабкість абстрактного мислення і мовленнєвого розвитку і, ймовірно, активність механізмів психологічного захисту, які заважають можливості адекватного самосприйняття і саморозуміння.

Важливою умовою виникнення і протікання когнітивної діяльності є здатність підлітків до моральної рефлексії, що розглядається як універсальний механізм розвитку моральної самосвідомості.

Моральна рефлексія – особлива форма рефлексії, яка виражається в здатності особистості подивитися на себе і на інших з позиції власних моральних установок та інтеріоризованих цінностей залежно від сформованих у неї нормативно-еталонних цінностей. Важливою умовою виникнення й активізації процесу моральної рефлексії є необхідність зробити моральний вибір, тобто прийняти або не прийняти моральні цінності, запропоновані ситуацією, дотримуватися чи ні певних моральних норм і стандартів поведінки, слідувати чи не зважати на ті моральні вимоги, які вступають у протиріччя (не збігаються) з актуальними потребами особистості.

Моральна рефлексія є початковим етапом етичного самопізнання у підлітків, тому що усвідомлення змісту власної моральної активності дає можливість особистості цього віку актуалізувати процес внутрішнього діалогу з самим собою. Після цього результати моральної рефлексії включаються в процес когнітивної діяльності підлітка – за допомогою рефлексивного аналізу він здійснює узагальнення останнього, дає відповідну оцінку, при цьому уява дозволяє йому моделювати свою поведінку і прогнозувати наслідки власних моральних вчинків.

Результати вивчення особливостей *моральної рефлексії* та її впливів на моральну самосвідомість продемонстрували, що у більшості досліджуваних процес інтроспекції краще розвинений, ніж процес моральної рефлексії. Це пов'язано з тим, що підлітків більше цікавлять і хвилюють власні думки про себе ніж думки інших людей, про них. Проявом цього є нижчий рівень оцінювання підлітками своїх особистісних якостей, у яких вони орієнтуються на думку інших людей. Аналіз результатів також показав, що більшість підлітків здатні до рефлексивного аналізу й рефлексивного контролю, тобто вони можуть не тільки адекватно оцінювати власні вчинки, але і вчасно корегувати свої дії й поводитися згідно з соціальними і моральними нормами.

Проаналізувавши результати дослідження показників когнітивного компонента моральної самосвідомості підлітків, можна прийти до висновку, що тільки незначна частина (1/3) досліджуваних досягла високого рівня розвитку розуміння моральних якостей, моральної рефлексії та інтроспекції. У більшості підлітків зафіксовано середній рівень цих показників. Це означає, що зіткнувшись із протиріччями моральної ситуації, вони не завжди можуть правильно зрозуміти та піддати рефлексивній оцінці свої слова, дії і вчинки. Невисокий рівень розуміння моральних якостей, нерозвиненість процесів моральної рефлексії та інтроспекції призводять до неадекватного сприйняття і оцінки моральних ситуацій і подій, і, як наслідок, аморальним вчинкам.

Вивчення емоційно-ціннісного компонента моральної самосвідомості в учнів підліткового віку пов'язане з дослідженням ціннісних орієнтацій, вивченням почуття відповідальності, емпатії.

Ціннісні орієнтації, що є ієрархічно структурованими установками й базовими компонентами емоційної сфери особистості підліткового віку, визначають широкий спектр її переваг і пристрастей у виборі цілей і засобів їх досягнення. Ієрархія ціннісних орієнтацій підлітків, як показують дослідження різних авторів (Н.І. Гусякова, 1993; А.П. Ліхтарников, 1997; В.С. Собкіна, Н.І. Кузнецова, 1998; С.С. Бубнова, 1999), змінюється в процесі розвитку суспільства, залежить від віку, статі та мікросоціального оточення.

Вивчення ієрархічної залежності ціннісних орієнтацій сучасних підлітків підтвердило, що домінуючі орієнтації, як стратегічні вектори поведінки, впливають на становлення у підлітків моральних позицій, вибір цілей, ідеалів, мотивацію поведінки і мають ієрархічну структуру. До *високозначущих ціннісних орієнтацій* належать: «Інтимне спілкування» (M=10,9), «Наявність мети і сенсу життя» (M=10,5), «Сімейно-побутові» цінності (M=10,4), «Взаємини з дорослими» (M=10,3), «Визнання з боку оточення» (M=10,3). Супідрядність цих цінностей демонструє, що для підлітків є характерною потреба в довірливих взаєминах з референтними особами, прагнення поділитися з ними своїми переживаннями. Вона також свідчить про внутрішні розмірковування підлітків, що спрямовані на пошук життєвих цілей і сенсу власного існування, вказує на значущість сімейних взаємин, визначає актуальність процесів взаєморозуміння, співтворчості з дорослими людьми та потребу у визнанні однолітками й дорослими їх особистості.

Важливим компонентом емоційно-ціннісної складової моральної самосвідомості особистості є *моральні почуття*, які формуються, диференціюються і закріплюються у процесі соціалізації. Почуття відображають ті або інші аспекти ставлень індивіда до навколишньої дійсності та до самого себе. Почуття відповідальності, яке є одним з базових моральних почуттів, що активно впливає на регуляцію поведінки, виражається у здатності особистості виконувати обов'язки в різних сферах соціальних відносин.

Почуття відповідальності виражається у тенденції індивіда дотримуватися інтеріоризованих у процесі соціалізації деонтичних принципів – моральних правил, якими підліток керується, взаємодіючи з оточенням (бути

чесним, говорити правду; бути справедливим, уникати почуття заздрості; бути сміливим, мужнім, вміти придушувати в собі малодушність і боягузтво; допомагати безпомічним; зберігати гідність і честь); деонтичних норм – вимог, щодо налагодження контактів у спілкуванні з близькими і людьми в цілому (обов'язок перед батьками, друзями, родиною, власним життям); виконувати деонтичні ролі – засвоєні особистістю розпорядження, сподівання і вимоги суспільства, які стосуються виконання соціальних ролей (професійної, цивільної, подружньої, гендерної), обов'язку перед Батьківщиною.

Дослідження почуття відповідальності дозволило з'ясувати, що почуття відповідальності розвивається в підлітків у міру їх входження в різні форми соціальних взаємодій. Виявлено, що *високий рівень дисциплінарної відповідальності* відзначається у 35,6 % підлітків, які здатні самостійно контролювати навчальну та інші діяльності, виконувати взяті на себе зобов'язання, дотримуватися правил і норм у спілкуванні з оточенням. *Середній рівень дисциплінарної відповідальності* виявлено у 60,0 % досліджуваних, що вказує на їх суперечливе ставлення до вимог дорослих, здатність лише ситуативно контролювати міжособистісні взаємодії та процес навчання. *Низький рівень* констатовано у 4,4 % досліджуваних, яких характеризує невміння виконувати вимоги дорослих, співвідносити свою поведінку з моральними нормами.

Високий рівень відповідальності за себе зафіксовано у 8,1 % учнів, для яких характерною є орієнтація на «внутрішні» цінності, прагнення виконувати власні обов'язки, сумлінне ставлення до доручень. *Середній рівень відповідальності за себе* виявлено у 88,2 % підлітків, які здатні дотримуватися своїх обіцянок, але мало контролюють себе у взаємодіях і навчанні й лише у значущих для себе ситуаціях і подіях виявляють вимогливість до себе. *Низький рівень* визначається у 3,7 % респондентів, які не демонструють виконання власних обов'язків, моральних норм, не вміють довести розпочату справу до кінця, безініціативні.

Для підлітків з *високим рівнем відповідальності за іншого* (25,9 %) у міжособистісних взаємодіях характерні альтруїстичні спонуки, виконання зобов'язань відносно інших осіб, уміння залучати учасників розпочатої справи до її закінчення. *Середній рівень відповідальності за іншого* виявлено у 72,6 % підлітків, які не завжди виявляють особистісну причетність до загальних справ, розпочатих з іншими, але відносно близьких людей виконують моральні обов'язки, підтримують, допомагають і піклуються про них. *Низький рівень відповідальності за іншого* зафіксовано у 1,5 % досліджуваних, у яких переважають егоїстичні спонукування, у своїх словах і діях вони не дотримуються правил допомоги іншим, у них відсутнє бажання брати на себе зобов'язання перед ними.

Обов'язковою умовою виникнення моральних почуттів є здатність особистості до *емпатії* – співпереживання і співчуття, своєрідного когнітивно-емоційного резонування у ставленні до інших людей. При емпатії вектор свідомості спрямований на зовнішній світ, що дозволяє особистості фіксувати

стани і процеси (думки, переконання, емоційні стани, мотиви поведінки, особистісні якості) іншої людини і навіть тварин і антропоморфних предметів. Емпатія у підлітків часто супроводжується емоційними переживаннями, які можуть виявлятися у демонструванні через дії та поведінку почуттів жалю, розуміння, осуду, презирства, заздрості та ін.

Результати вивчення емпатії у вказують, що *високий рівень емпатії* констатовано у 9,6 % учнів. Для них властиве адекватне реагування на переживання інших людей, делікатність, тактовність у спілкуванні, сенситивність стосовно їх проблем і потреб. *Середній рівень емпатії* притаманний для 75,6 % респондентів. У них відмічається нестійка здатність розуміти настрій, почуття, переживання інших людей. У спілкуванні вони більшою мірою звертають увагу на зміст мовленнєвих повідомлень співрозмовника та значно менше – на їх емоційний підтекст. *Низький рівень емпатії* зустрічається у 14,8 % підлітків, вони демонструють байдужість до проблем близьких, рідко переживають почуття сорому чи вини, коли скривджують інших, не здатні вступати в теплі емоційні стосунки з оточенням.

Єдність, інтеграція когнітивного й емоційно-ціннісного компонентів моральної самосвідомості можливі тільки за умови участі саморегуляції, яка супроводжується системною організацією психічних процесів і функцій, що дозволяє особистості співвідносити власні дії з нормативними установками і соціальними імперативами. *Моральна саморегуляція* включає здатність особистості планувати (розробляти план моральних дій і здійснювати вибір засобів їх досягнення), зіставляти, звіряти результати моральних дій з первинною метою і оцінювати їх, свідомо контролювати реалізацію плану в різних ситуаціях моральної поведінки та коригувати її в залежності від труднощів, які стоять на шляху до досягнення мети і подолання перешкод.

Основним компонентом моральної саморегуляції є *самоконтроль* – довільна функція, яка дає особистості можливість свідомо керувати своїми психічними, фізичними станами і поведінкою в цілому, активізувати волю, прогностичну функцію мислення, здійснювати внутрішній діалог із собою. Активність самоконтролю зростає при розбіжності моральної діяльності особистості з її моральними імперативами (переконаннями, почуттями, цінностями), тобто тоді, коли необхідно зробити моральний вибір.

За результатами дослідження в підлітків вольової якості самоконтролю встановлено, що співвідношення кількісних показників високого, середнього і низького рівнів, незалежно від видів самоконтролю, приблизно однакове, у зв'язку з чим нижче наведено їх узагальнені описові характеристики. *Високий рівень самоконтролю* зустрічається в невеликій кількості учнів (самоконтроль емоційної сфери – у 21,6 %, самоконтроль діяльності – у 18,7 %, соціальний самоконтроль – у 16,1 %). Для цих учнів властива здатність контролювати власні емоційні стани, відповідальне ставлення до завдань або прохань дорослих, прагнення співвідносити свою поведінку із моральними вимогами суспільства. *Середній рівень самоконтролю* простежується у більшості підлітків (самоконтроль емоційної сфери – 62,3 %, самоконтроль діяльності –

64,8 %, соціальний самоконтроль – 66,7 %). Досліджувані цього рівня здатні контролювати свої емоційні реакції, але у складних для них ситуаціях виявляють нестриманість, непродуктивну впертість. Навчальна діяльність у них відбувається нерівномірно, вони ситуативно виявляють ціннісне ставлення до виконання навчальних завдань. У цілому, правильно розуміючи моральні норми, прагнучи дотримуватися їх, вони нерідко зриваються, що виявляється в нестійких взаєминах з однолітками і дорослими. *Низький рівень самоконтролю* констатовано у меншій кількості учнів (самоконтроль емоційної сфери – у 16,1 %, самоконтроль діяльності – у 16,5 %, соціальний самоконтроль – у 17,2 %). Їх характеризує нестриманість, легке виникнення негативних емоцій, імпульсивність, недисциплінованість і неакуратність під час виконання дорученої справи, зневажливе ставлення до моральних норм.

Визначено загальні тенденції кореляційних зв'язків між окремими видами самоконтролю. Виявлено помірний кореляційний зв'язок між соціальним самоконтролем і самоконтролем в емоційній сфері ($r=0,489$ при $p<0,001$), самоконтролем діяльності й показниками соціального самоконтролю ($r=0,456$ при $p<0,001$). Це означає, що підлітки, за умови необхідності виконання соціальних норм і стандартів поведінки, можуть успішно контролювати свої емоційні стани, негативні переживання, придушувати імпульсивні реакції, а також володіють добре розвинутою здатністю до планування своїх дій, дотримання дисципліни, контролю поточної діяльності. Крім того, виявлено низький кореляційний зв'язок між показниками самоконтролю в емоційній сфері та самоконтролем у діяльності ($r=0,191$ при $p<0,05$), що вказує на нездатність у складній навчальній діяльності та напружених ситуаціях контролювати свої емоційні стани. Таким чином, соціальний самоконтроль можна розглядати як похідну інтегруючу функцію, нерозривно пов'язану із здатністю особистості контролювати свою моральну поведінку.

Перебуваючи у різних ситуаціях, кожна людина постійно робить власний вибір тієї або іншої форми поведінки відповідно до своїх моральних поглядів. Цей процес супроводжується зважуванням альтернативних позицій і обставин, детермінованих ситуацією, що виникла, а також фіксацією особистості на моральних цінностях, які визначають тактику поведінки. Особистісний вибір – показник, який інтегрує складові моральної самосвідомості особистості: здатність реально оцінювати власну поведінку, у тому числі її негативні аспекти; вміння адекватно сприймати думки й оцінки оточуючих і критично до них ставитися; активність у відстоюванні своїх моральних принципів; ставлення до проявів негативних моральних якостей; відповідальне ставлення до інших людей і до самого себе тощо.

Дослідження особливостей особистісного вибору в підлітків, його якісних і кількісних характеристик показало, що *особистісний вибір* залежить від домінуючих моральних позицій підлітків, критичного ставлення до власних неетичних вчинків, вміння активно виступати на захист слабкої людини, осуду негативних моральних якостей. Залежно від активності та стійкості особистісного вибору виділено три рівні *моральної поведінки* підлітків. *Високий*

рівень моральної поведінки відзначається у 18,5 % досліджуваних, що свідчить про схильність до самокритики й осуду власних неетичних вчинків, прагнення залишатися незалежними, не пристосовуватися до поглядів і думок інших людей, готовність активно захищати несправедливо скривджену людину. *Середній рівень моральної поведінки* продемонстровано в 71,1 % респондентів, які більшою мірою схильні до осуду негативних моральних якостей, але, боячись вступати у пряму конфронтацію з їх носіями, активно їм не протистоять, перекладаючи відповідальність на інших. Вважають, що самокритика не повинна обмежувати їх життя. *Низький рівень моральної поведінки* відзначається у 10,4 % підлітків, для яких характерно ігнорування власних зобов'язань перед іншими, байдуже ставлення до власних негативних моральних якостей, відсутність бажання дотримуватися соціальних норм.

Аналіз наукової літератури та експериментальних даних дав нам можливість виділити основні *критерії рівнів розвитку моральної самосвідомості підлітків*: 1) осмислення моральних якостей; 2) моральна рефлексія; 3) інтроспекція; 4) почуття відповідальності (почуття дисциплінарної відповідальності, відповідальності за себе, відповідальності за іншого); 5) емпатія (емпатія до батьків, тварин, старих та незнайомих людей, героїв художніх творів); 6) самоконтроль (самоконтроль в емоційній сфері, самоконтроль діяльності, соціальний самоконтроль); 7) моральні дії та вчинки.

На основі вказаних критеріїв нами були виділені рівні розвитку моральної самосвідомості підлітків.

Характеристика рівнів моральної самосвідомості

I. Високий рівень

Підлітки добре розуміють і визначають зміст моральних понять, можуть порівнювати їх, визначати їх протилежне значення. Моральним поняттям вони дають узагальнені та повні характеристики, за рахунок розвиненого абстрактного мислення і мовлення здатні лаконічно й точно виражати свої думки.

Для підлітків характерний активний інтерес до моральних проблем, уміння дати оцінку власним вчинкам і діям інших людей з моральних позицій. Внутрішній світ підлітків диференційований і організований, моральні цінності представлені у формі вже сформованих внутрішніх програм, у зв'язку з чим інтроспекція у процесі реалізації моральних вчинків грає менш важливу роль.

У взаєминах з оточенням підлітки проявляють почуття дисциплінарної відповідальності, відповідальності за себе і відповідальності за іншого.

У підлітків добре розвинута здатність до співчуття і співпереживання, тому вони виявляють особливу чутливість до проблем, переживань, поглядів інших людей. Вони тактовні, делікатні у спілкуванні. Емпатичні переживання підлітків стосуються більшою мірою батьків, але поширюються і на інших людей, а також тварин.

Підлітки добре контролюють власні емоційні стани, здатні стримувати негативні почуття та агресивні реакції. Вони сумлінно ставляться до виконання своїх обов'язків, дисципліновані. У спілкуванні часто виявляють стриманість, тактовність, з повагою ставляться до дорослих й однолітків.

Учні схильні до самокритики й осуду себе за здійснення неетичних вчинків. Готові активно захищати людину, якщо оточення демонструє щодо неї несправедливе ставлення. Вони болісно сприймають негативні моральні явища, активно засуджують їх, намагаються протистояти їм.

II. Середній рівень

Підлітки описують моральні поняття, використовуючи їх конкретні характеристики і застосовуючи тавтологічні та синонімічні звороти мови. Їх вибіркоче розуміння моральних якостей веде до того, що одні якості розуміються ними краще, інші – гірше. Рівень мовленнєвого розвитку не дозволяє їм давати чіткі та лаконічні відповіді та визначення.

У співвідношенні векторів моральної рефлексії та інтроспекції переважає інтроспекція, що виражається в більшому інтересі підлітків до самодослідження, вивченні свого внутрішнього світу, «Я», до власних переживань і меншою мірою – до моральних аспектів виникаючих життєвих ситуацій, що виникають, моральних почуттів, внутрішніх конфліктів. Вони не можуть достатньою мірою прогнозувати хід розвитку ситуацій, що виникають, охоплювати їх цілком, пояснити причини виникнення та ті вимоги, які вони висувають до власної поведінки.

У стосунках з оточенням підлітки проявляють дисциплінарну відповідальність, але у них слабкорозвинуте почуття відповідальності за себе і почуття відповідальності за іншого.

Розуміння почуттів і переживань інших людей розвинено у підлітків досить добре, але у спілкуванні вони більшою мірою звертають увагу на мовленнєві, вербальні повідомлення і меншою – на їх емоційний підтекст. Здатність до емпатії виявляється ситуативно, що обмежує їх можливість прогнозувати стосунки з оточенням і те, як вони сприймаються іншими людьми. Їх здатність до емпатії виявляється більшою мірою стосовно близьких, дітей і рідше – до тварин і персонажів художніх творів.

Підлітки здатні контролювати поведінку, емоційні реакції, але у складних для них і нестандартних ситуаціях можуть виявляти нестриманість і впертість. Властивим є нестійкість інтересів, нездатність доводити розпочату справу до кінця та підтримувати рівність позицій з однолітками і дорослими.

Здатність до самоконтролю і самоосуду послаблена. Підлітки не схильні до активного захисту несправедливо скривдженої людини, але намагаються допомогти залагодити конфлікти, що виникають. Характерною є схильність до виправдання своїх неетичних вчинків. У цілому, засуджуючи негативні моральні якості, вони рідко чинять спротив тим, хто їх виявляє. У складних для них моральних ситуаціях намагаються перекладати відповідальність на інших.

III. Низький рівень

Процес розуміння моральних якостей ускладнений, підлітки часто дають їм неадекватні визначення, що ґрунтуються на формальних і викривлених асоціаціях.

Підлітки відчують труднощі при фіксації на власних моральних якостях, моральних взаєминах, не можуть давати адекватні оцінки вчинкам інших людей. Слабкі можливості самопізнання і самоаналізу ускладнюють у підлітків процес структурування свого внутрішнього світу. Характерна слабкість прогностичної функції мислення, у зв'язку з чим при виникненні конфліктних або проблемних ситуацій підлітки не можуть заздалегідь до них підготуватися. Після того, як ситуація відбулася, слабка здатність до ретроспективного аналізу не дозволяє їм цілком зрозуміти її зміст, що ускладнює процес накопичення життєвого і морального досвіду.

У підлітків не розвинене почуття дисциплінарної відповідальності, відповідальності за себе, відповідальності за іншого.

Здатність до співчуття і співпереживання слабо розвинена. Підлітки часто виявляють байдужість до своїх близьких і знайомих. Низькі емпатичні здібності особливо помітні у спілкуванні підлітків з незнайомими людьми і взаємодії з тваринами.

Для цієї групи підлітків характерні імпульсивність, схильність до спонтанних змін настрою, нестриманість, яка нерідко є причиною виникнення конфліктних ситуацій. Вони часто виявляють недисциплінованість, зневажливе ставлення до соціальних, у тому числі моральних норм.

У випадку здійснення неетичних вчинків підлітки не схильні до самокритики і самоосуду. Підлітки здатні обманювати інших людей, при цьому практично не прагнуть до каяття. До негативних моральних якостей ставляться байдуже.

III. ПСИХОЛОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ КОНСУЛЬТАТИВНОЇ РОБОТИ З РОЗВИТКУ МОРАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ ПІДЛІТКІВ

3.1. Консультування підлітків у сучасній віковій психології

У зв'язку з тим, що в основі проблем, які виникають у підлітків, часто лежать викривлення їх моральної самосвідомості, психологічне консультування займає одне з провідних місць у роботі практичного психолога. Особистісне зростання підлітків нерозривно пов'язане з розвитком їх моральної самосвідомості (засвоєнням моральних понять і почуттів, посиленням відповідальності за себе й інших, підвищенням рівня моральної саморегуляції), тому важливим завданням шкільного психолога є використання комплексу психокорекційних методів, що сприяють розвитку і гармонізації їх моральної самосвідомості.

Відомий американський психолог, фахівець з питань консультування Р. Мей з приводу головного завдання консультування писав: «Кожна особистісна проблема – у певному розумінні – є моральною, оскільки стосується головного питання етики: «Як варто жити?» Творча самостійність особистості завжди зуміє правильно розв'язати ті моральні проблеми, які поставить перед нею життя. Вироблення саме такого ставлення до життя і є метою консультування» [135, с.112].

Цю думку розвиває Ф. Майленова, яка підкреслює, що у процесі консультування психолог завжди працює з людьми, які знаходяться в ситуації морального вибору, незалежно від того, як формулюється їх проблема. У зв'язку з цим професійні дії психолога повинні бути спрямовані на те, щоб створити для людини умови, що дозволяють б усвідомити отриману інформацію і зробити вибір, який максимально підходить для тієї конкретної і важкої ситуації, з якою вона звернулася за допомогою. При цьому психолог повинен пам'ятати і про те, що у процесі консультування індивід вибирає не тільки лінію поведінки, але й моральні цінності, які будуть підтримувати обрану поведінку [123].

Психологічне консультування є однією з прикладних галузей психології, яка дозволяє допомагати людині у вирішенні важких для неї проблем. У зв'язку з цим необхідно зупинитися на сутнісному змісті загальних принципів і положень консультування.

Психологічне консультування ґрунтується на великій кількості концепцій і широкому арсеналі специфічних методів, прийомів та технологій, що активізують і трансформують до вищого рівня розвитку різні психічні функції, процеси, стани і якості особистості.

У когнітивному консультуванні, основи якого розробив А. Бек, велике значення має процес обробки інформації. Когнітивні консультанти виходять з того постулату, що у людей формуються відносно стійкі когнітивні патерни (схеми й автоматичні думки), які впливають на їх переконання. Дисфункціональні схеми мислення призводять до систематичного перекручування отриманої інформації. Головна мета когнітивного консультування полягає у виправленні перекручених стереотипів мислення і допомозі клієнтам в оволодінні навичками адекватного і реального бачення проблем, які в них виникають [20; 237].

Прихильники поведінкового консультування (Дж.Б. Уотсон, Б.Ф. Скіннер) вважають, що їх практика пов'язана з принципами навчання. Поведінкове консультування містить у собі наступні цілі: посилення адаптивних форм поведінки особистості та ослаблення або усунення її неадекватних видів, зниження рівня небажаних страхів і тривог, розвиток здатності до саморегулювання. До методів, які використовують консультанти поведінкової орієнтації в роботі з клієнтами, належать прогресуюча релаксація, систематична десенсибілізація, репетиція поведінки, методи підкріплення, процедури покарання та ін. [7; 63; 102; 137].

У екзистенційному консультуванні, представниками якого є Р. Мей та І. Ялом, головний акцент робиться на протистоянні клієнтів універсальним екзистенційним переживанням. Головна мета екзистенційних консультантів – домогтися того, щоб клієнти переживали своє існування як реальне. Їх основними завданнями є надання допомоги клієнтам, щоб вони могли успішно справлятися з почуттям тривоги, розуміти власні внутрішні конфлікти, враховуючи наявні граничні екзистенційні проблеми, пов'язані зі смертю, волею, ізоляцією та безглуздя. До методів, що використовують екзистенційні психологи, належать: робота із сновидіннями, способи поглиблення усвідомленості смерті та способи, пов'язані з прийняттям відповідальності за своє життя [135; 137; 234].

Логотерапія, засновником якої є В. Франкл, зосереджується на духовному стані людей і визначає основну мету консультування в необхідності допомагати клієнтам шукати сенс життя та усвідомлювати своє духовне «Я». Методи консультування і корекції в логотерапії спрямовані на поглиблення екзистенціального усвідомлення особистістю кінця життя і важливість брати на себе відповідальність за власне життя. Логотерапія екзистенційних проблем використовує наступні методи фокусування на сенсі: навчання клієнтів прийняттю на себе відповідальності за сенс, постановка перед клієнтами питань про сенс, збільшення потенційних джерел сенсу, виявлення сенсу в ході діалогу, використання логодрами, пропозиція сенсів і аналіз сновидінь та ін. [63].

До гуманістичних теорій належать наступні види консультування: трансактний аналіз Е. Берна, гештальт-консультування Ф. Перлса, особистісно-центроване консультування К. Роджерса [137; 147].

Трансактний аналіз, створений Е. Берном, складається з теорії особистості, теорії соціальної взаємодії й аналітичного керівництва консультуванням. Відповідно до цієї концепції кожна людина має три основних Его-стани: Батька, Дорослого, Дитини, які відбивають відповідні моделі поведінки. Головною метою трансактного аналізу є досягнення людиною автономії через розвиток інтегрованого Дорослого. Вивчаються трансакції, одиниці визнання між Его-станами, життєві сценарії як підсвідомі плани особистості, за допомогою яких індивід структурує свій вільний час і визначає свою долю. Аналізуються психологічні ігри, що розвиваються на основі сценарного рішення [22].

Мета гештальт-консультування, засновником якого є Ф. Перлс, – підтримка контакту клієнта з власними почуттями й екзистенційним центром, розвиток у нього прагнення до самоактуалізації, відповідальності, здатності робити вільний вибір, а також формувати і завершувати сильні гештальти. Гештальт-терапевти фокусують свою увагу на тому, які в їх клієнтів існують розлади в певний момент. Прийомами гештальт-підходів у практиці консультування є використання методики усвідомлення, симпатії та фрустрації, виявлення фантазій, робота із сновидіннями, застосування методів драми, а

також різні правила гри. Для опису структури характеру особистості вони використовують психоаналітичні формулювання [7; 63].

Більшість фахівців, що розглядають консультування як особливий вид допомоги, є прихильниками теорії і практики особистісно-центрованого консультування, представниками якого є К. Роджерс й А. Маслоу.

В особистісно-центрованій теорії підкреслюється значущість «Я-концепції» людини, на основі якої вона усвідомлює і визначає себе. Сутність провідної гіпотези особистісно-центрованого підходу полягає в тому, що кожна людина має резерви саморозуміння, які виявляються тільки тоді, коли створюється відповідний клімат, для якого характерні сприятливі психологічні умови. У практиці особистісно-центрованого консультування акцент робиться на якості міжособистісних взаємин: якщо консультанти створюють певну атмосферу налагоджених стосунків з клієнтами, то особистість цих клієнтів конструктивно змінюється. Особистісно-центрований консультант забезпечує всім клієнтам конгруентність, безумовне позитивне ставлення і емпатію. Створення такої атмосфери сприяє тому, що в клієнтів зростає конгруентність у взаєминах, підсилюються почуття власної гідності й емпатії. К. Роджерс і А. Маслоу вважали, що тенденція до самоактуалізації є єдиним основним мотиваційним внутрішнім імпульсом особистості. Емпатія, конгруентність і безумовне позитивне ставлення до іншого – це три умови, які, за К. Роджерсом, є необхідними і достатніми для терапевтичного змінювання [176; 177; 245; 249; 250].

Треба відмітити, що в межах гуманістичного напрямку і на засадах особистісно-центрованого підходу К. Роджерса, сформувався особистісно орієнтований підхід, який висвітлюється у психологічних дослідженнях багатьох вчених (Г.С. Абрамової, Т.П. Гаврилової, В.Е. Пахальяна, Т.О. Флоренської) і якому вони надають перевагу в консультативній роботі з підлітками [3; 57; 58; 150; 209]. Основними принципами цього підходу є: гуманність, безоцінне ставлення до іншого, психологічна безпека, анонімність, активність, розмежованість особистих і професійних стосунків [150].

Однак, як підкреслюють Г.В. Бурменська, О.О. Карабанова, Є.І. Захарова [52], Ю.С. Шевченко [27], А. Гольдштейн [64], найефективнішим напрямом у консультуванні підлітків є когнітивне та когнітивно-біхевіоральне консультування, методи та прийоми яких дозволяють змінювати думки, почуття та поведінку підлітків.

Психологічне консультування – вид практичної психологічної допомоги, що передбачає короткочасний період і носить епізодичний характер особистих контактів психолога з клієнтом. Метою психологічного консультування є психологічна підтримка здорових людей у критичних ситуаціях. Основними функціями психолога-консультанта є надання клієнту необхідної психологічної інформації, стимулювання його власних потенцій з тим, щоб усунути психологічні труднощі та пробудити внутрішні ресурси людини [3; 66; 104; 121; 128; 138; 219].

На думку О.В. Хухлаєвої, сферою впливу в психологічному консультуванні є психологічне здоров'я, яке можна описати як систему, що включає аксіологічний, інструментальний і потребнісно-мотиваційний компоненти. Аксіологічний компонент містить у собі трансформовані цінності «Я» іншої людини та інших людей. Інструментальний компонент передбачає володіння людиною рефлексією як засобом самосвідомості, здатністю концентрувати власну свідомість на собі, власному внутрішньому світі та своєму місці у взаєминах з іншими. Потребнісно-мотиваційний компонент визначає наявність у людини потреби у саморозвитку. Людина приймає відповідальність на себе за власний розвиток. Виділення компонентів психічного здоров'я дозволяє визначити такі завдання психологічного консультування, як: навчання позитивному самостваленню і прийняттю інших; навчання рефлексивним умінням; формування потреби у саморозвитку [217].

У процесі консультування психолог, як правило, вирішує два основних завдання: діагностичне і терапевтичне. Для вирішення першого (діагностичного) завдання психологу-консультанту потрібно здійснити всебічний аналіз необхідної інформації про клієнта, його ситуацію і визначити проблеми, що змусили людину звернутися за допомогою. У першу чергу з'ясовуються джерела і чинники виникнення проблеми клієнта. Друге (терапевтичне) завдання — це власне процес реалізації психологічної допомоги з використанням спеціальних прийомів і технік. Він включає психологічну підтримку, оптимізацію психічного стану й актуалізацію власних психологічних ресурсів клієнта [66; 160].

Існують дві форми психологічного консультування: індивідуальна та групова. У процесі індивідуального консультування використовується принцип діалогічного підходу, який концептуально розроблявся в роботах багатьох відомих психологів (О.О. Бодальов, 1987; А.Ф. Коп'єв, 1996; Т.О. Флоренська, 2001; О.Б. Орлов, 2002). Прихильниками діалогічного підходу в консультуванні був розкритий зміст цілого ряду таких понять, як: «позиція метазнаходження», «внутрішня діалогічність», «діалогічна інтенція», «діалогічна позиція» [29; 101; 145; 209].

Групові методи консультування – досить нова галузь прикладної психології, яка виявляється, зокрема, у тому, що вона не має усталеної назви. Існують різні терміни для її позначення: лабораторний тренінг, активна соціально-психологічна підготовка, активне соціальне навчання, соціально-психологічний тренінг (СПТ) та ін. [147].

Основними завданнями групової психологічної роботи учасників взаємодій (з метою їх соціальної адаптації) є надання їм можливостей усвідомлення значущості набуття соціально-психологічних навичок, розширення рольового репертуару, який забезпечує поліпшення комунікацій і актуалізацію процесу соціального самовизначення [151].

У зв'язку з тим, що групове консультування проводиться у вигляді тренінгових занять, тобто організованого спеціального навчання діяльності, коли підліток опановує психологічними засобами, які дозволяють на новому

рівні здійснювати контроль і керування внутрішньої й зовнішньої активності, у ході таких занять відбувається не тільки розвиток нових навичок мислення, поведінки, але і їх корекція. Процес психологічного консультування підлітків тісно пов'язаний із принципами й методами психологічної корекції.

На думку А.А. Осипової, психокорекція є сукупністю психологічних прийомів, використаних для виправлення недоліків поведінки людини, орієнтована на клінічно здорових людей, які у повсякденному житті мають психологічні труднощі й проблеми, а також на людей, що бажають змінити своє життя, або ставлять перед собою мету – розвиток особистості. Таким чином, психокорекція має справу з уже сформованими якостями особистості або формами поведінки й спрямована на їхню переробку, а при відсутності або їхньому недостатньому розвитку спрямована на формування в людини потрібних психологічних якостей [146].

У психологічному консультуванні й корекції основний акцент робиться на навчанні та наданні людині можливості змін [217].

Розглядаючи співвідношення основної мети психологічного консультування і корекції, І.М. Цимбалюк підкреслює, що консультування має на меті насамперед допомогти підлітку в реорганізації його міжособистісних стосунків, а психокорекційний вплив орієнтований, в основному, на вирішення глибинних особистісних проблем людини [219].

Розширення сфери застосування корекції як способу психологічного впливу на розвиток дитини зумовлено новими соціальними завданнями: значне підвищення морального, інтелектуального потенціалу, формування в дітей різнобічних творчих здібностей [52].

У роботі психолога в галузі освіти корекція розглядається як сукупність психолого-педагогічних впливів, спрямованих або на виправлення, або на профілактику недоліків і відхилень у розвитку дитини. Основним завданням у цьому випадку є корекція відхилень на основі створення оптимальних можливостей і умов для його особистісного й інтелектуального росту, а також профілактика негативних тенденцій цього процесу [142; 52].

Засновники віково-психологічного консультування (Г.В. Бурменська, О.О. Карабанова, Є.І. Захарова) підкреслюють, що поняття «відхилення» використовується для позначення розбіжності з деякою нормою в поведінці, установках, цінностях і т.д. і розглядається як невідповідність рівня розвитку і поведінки підлітка системі запропонованих йому соціальних вимог та очікувань. Таким чином, здійснення консультативно-корекційної роботи повинно враховувати критерії норми психічного розвитку дітей і підлітків [52].

О.Д. Гонєєв, Н.І. Ліфіцінцева, Н.В. Ялпаєва вважають, що проблема критеріїв норми здобуває особливу актуальність у контексті рішення завдань розвитку й виховання дітей і підлітків і дозволяє визначити підходи до створення відповідних корекційно-розвиваючих програм [65].

Моральна самосвідомість підлітків, на відміну від дорослих, динамічно розвивається, проходить становлення її складових, тому психологічне консультування підлітків є одним із складних, а процес його організації і

проведення має свою специфіку. Варто підкреслити, що аспекти психологічного консультування, що зорієнтовані на вирішення проблеми дорослих людей, не можуть бути застосовані в роботі з особистістю підлітка, оскільки в такому випадку не враховується специфіка розвитку дітей і підлітків відповідно до їх вікових можливостей. На думку Г.В. Бурменської, О.О. Карабанової, Є.І. Захарової, необхідна розробка науково обґрунтованої систематики психологічних проблем і труднощів у сфері особистісного розвитку підлітків. Важливе також психологічне вивчення таких актуальних питань, як особливості виникнення негативних особистісних якостей підлітків: лінощів, неорганізованості, безвідповідальності та ін. [52].

Психологічне консультування припускає аналіз психологічного розвитку підлітка не тільки у віковому аспекті, але й у плані змінювання його індивідуально-типологічних особливостей. Незважаючи на те, що питання консультування підлітків висвітлювалися багатьма вченими (Н.І. Гуткіна, 1991; Н.В. Коптєв, 1993; П.П. Горностаї, С.В. Васьківська, 1996; Т.П. Гаврилова, 1997; Н.Ю. Журавльова, 1997; А.Н. Маховиков, 1999; Т.О. Флоренська, 2001; О.Г. Лідерс, 2001; О.В. Хухлаєва, 2001; Н.В. Самоукіна, 1997, 2003; В.Е. Пахальян, 2003), до цього часу залишається проблематичною психологічна корекція їх моральної самосвідомості, не визначено шляхи консультування з цього питання.

У період дорослішання відбувається інтенсивний розвиток самосвідомості особистості, у зв'язку з цим важливим виявляється активний пошук шляхів самореалізації та самоствердження підлітка. Маючи вже достатній соціальний досвід, особистість цього віку здатна усвідомлювати свої переживання, виражати їх вербально і відрефлексовувати те, чим вони викликані. Підлітки вже чіткіше визначають природу своїх труднощів і усвідомлюють, що саме може їм допомогти. Втім ставлення до процесу консультування у них може бути неоднозначним. Старші підлітки неохоче допускають психолога у свій внутрішній світ, намагаються уникати глибокого контакту, при цьому охоче можуть просити допомоги, щоб налагодити взаємини з батьками [57; 80; 164].

Виходячи із вищезазначеного, основними умовами контакту з підлітком є добровільність, конфіденційність і відповідальність. Підліток повинен бути впевненим, що психолог не використає проти нього все те, що повідомлялося на прийомі, і що зміст бесід з ним не стане відомим ні вчителям, ні батькам, ні однокласникам.

У роботі з підлітками психологи використовують різні техніки та прийоми з арсеналу психологічного консультування. Для створення довірливої ситуації консультанти використовують прийоми активного слухання (уточнення, повторення, відображення почуттів, зворотний зв'язок, перефразування, узагальнення), за допомогою яких створюється сприятлива атмосфера, в якій підліток почуває себе захищено і може говорити відверто, не боячись негативних оцінок з боку консультанта. У процесі збору інформації про проблему учня часто використовуються питання (відкриті, закриті), які

допомагають консультанту уточнити, що його найбільш хвилює.. Але, не дивлячись на оперативність та економність цієї форми роботи, не слід переоцінювати її ефективність, інакше консультування може перетворитися на допит. Однією з ефективних технік консультування підлітків – є робота з почуттями та переживаннями (вербалізація емоційних станів, техніка альтернативних формулювань, техніка акцентування переживань та ін.). Підлітки дуже часто відчують амбівалентні, змішані почуття і цей факт ними слабо усвідомлюється. Вони розуміють, що відчують дискомфорт, але не знають причини його виникнення. Тому психологи за допомогою технік роботи з почуттями допомагають учням вчитися розпізнавати свої істинні емоції та почуття, вміти диференціювати значущі переживання від другорядних.

Як вказує Т.П. Гаврилова, щоб процес консультування проходив успішно, психологу важливо взаємодіяти з підлітком із позиції прийняття останнього, причому незалежно від того, що він говорив і як діяв, тобто, які б провини не зробив. Психологу важливо не лише бути в позиції прийняття до підлітка, який потребує допомоги, але й виявляти зацікавлене ставлення до нього, будуючи таку дистанцію, що не припускає фамільярності, зарозумілості й демонстрації переваг [57; 58].

Психологами пропонуються загальні схеми консультативної роботи з дітьми і підлітками: алгоритм віково-психологічного консультування, запронований Г.В. Бурменською, Є.І. Захаровою, О.О. Карабановою [52], схема шкільного консультування, запронована А.Ф. Ануфрієвим, О.Р. Бусаровою [228], схема роботи дитячого психолога-консультанта із застосуванням клінічного методу, розроблена Н.І. Гуткіною [74].

Л.Б.Філонов виділив декілька стадій взаємодії щодо створення довірливих взаємин у роботі шкільного психолога з підлітками: 1) накопичення згоди — нейтралізація негативних установок учня у процесі спілкування, проведення бесід на нейтральні й актуальні теми; 2) пошук спільних інтересів, часткове переключення на обговорення особистісних якостей вихованця; 3) взаємне прийняття для обговорення особистісних якостей (на цьому етапі переважно позитивних); 4) виявлення якостей, небезпечних для взаємодії; 5) індивідуальні взаємодії та взаємна адаптація партнерів; 6) узгоджена взаємодія — повне взаєморозуміння та довіра [66].

У процесі консультування підлітки частіше розраховують на пряму пораду, однак рекомендації, запроновані психологом, повинні спонукати підлітків самостійно шукати оптимальне рішення своїх проблем. Складність консультування підлітків полягає ще й у тому, щоб, не нав'язуючи своєї думки, психолог своїми обережними висловлюваннями міг знайти твердість і визначеність своїх позицій [57; 58].

При проведенні індивідуальної консультації з підлітком практичний психолог використовує певну модель консультування. Як підкреслює О.В. Хухлаєва, на самому початку роботи з підлітком, щоб увійти в його внутрішній світ, психолог повинен брати до уваги культурну специфіку його розвитку (звичаї, вірування, домашній устрій, способи комунікації), враховувати

можливості його маргінального положення та систему взаємин з дорослими й однолітками. Консультування підлітків здійснюється відповідно до загальноприйнятої схеми: встановлення контакту з підлітком; запит підлітка, опис труднощів і бажаних змін у собі, конкретних людях, ситуації; психодіагностична бесіда: пошук причин труднощів; психологічна інтерпретація: вербально висловлена гіпотеза консультанта про можливі чинники труднощів підлітка. Тут найефективнішим для підлітка є не пряме повідомлення йому своєї гіпотези, а опосередковане – з використанням методу «аналізу чужих проблем». Опосередковане пред'явлення проблеми дозволяє консультанту спиратися на активність самого підлітка, а підлітку – сформулювати проблему своєю мовою і самому визначити глибину занурення в неї. Використовується такий прийом як ре орієнтація – спільне розроблення конструктивних засобів подолання труднощів [217].

Відомий психолог А. Айві запропонував найбільш ефективну п'ятикрокову модель консультування, яка складається з наступних стадій: 1) взаєморозуміння / структурування; 2) збір інформації – визначення проблеми; 3) визначення бажаного результату; 4) аналіз альтернатив і зіставлення неузгодженостей; 5) узагальнення (перехід від навчання до дій) [6; 7].

Г.В. Бурменська, О.О. Карабанова, Є.І. Захарова підкреслюють, що для діагностики в консультативній практиці необхідна повноцінна віково-психологічна характеристика розвитку підлітка, що вміщує три складові: 1) соціальну ситуацію розвитку (коло спілкування і характер взаємин з дорослими, однолітками, родиною і в школі тощо); 2) рівень розвитку провідної діяльності; 3) діагностику характерних для перехідного віку перетворень в емоційно-оцінній і пізнавальній складових самосвідомості. У межах консультативної практики було б вірніше говорити про умовно-варіативний прогноз розвитку підлітка. Адже коли підліток ділиться з психологом своїми проблемами, він розраховує на пряму пораду [52].

Аналіз процедури консультування, проведений О.Н. Усановою серед шкільних психологів, показав, що в сучасних умовах домінуючою формою є «вертикальне» консультування, при якому активно діючою персоною є консультант. При цьому позиція підлітка пасивна, що не забезпечує його включення в процес взаємодії та не викликає почуття відповідальності за реалізацію поради, яка надається йому консультантом. Принцип співробітництва передбачає, що всі учасники консультації виступають у ролі партнерів і це додає їх позиціям активність і паралельність. Принципово важливо в процесі консультування як співробітництва вести облік особливостей розвитку не лише особистості підлітка, але й всієї системи його взаємин [204].

У процесі психологічного консультування однією з форм психологічного впливу на моральну сферу є виховні вирішення проблемних ситуацій, які в роботі шкільного психолога займають також значуще місце. Зазначимо, що під виховним впливом розуміється такий психологічний результат організації спільної діяльності партнерів по взаємодії, котрий виявляється в зміні

психологічних характеристик того, хто найбільше потребує допомоги. Безперечно, що такі консультації сприяють розвитку особистості й перебудові її поведінки.

За позицією О.О. Бодальова і Г.А. Ковальова, зміст виховних впливів становлять погляди, переконання, взаємини, принципи, стиль поведінки, які одна людина – вихователь (батько, вчитель, психолог) хотіла зробити надбанням іншої – своєї дитини, учня. Ефективність різних характеристик впливу (інтелектуальних, емоційних, вольових) оцінюється не тільки в найближчих, але й у відстрочених результатах. Це особливо важливо, якщо вихователь намагається викликати глибокі психологічні зміни в ціннісних орієнтаціях свого вихованця. Значущі ефекти виховного впливу повинні виражатися в якісній зміні та розвитку моральної сфери вихованця. Для повноцінного виховного впливу необхідна наявність стану психологічної готовності особистості вихованця до тих змін, що хотів би побачити вихователь [29].

У межах розглянутих нами питань значний інтерес являє собою концепція особистісно орієнтованого виховання, що впроваджується у педагогічній психології і, зокрема, – у психології виховання. І.Д. Бех, чії наукові роботи присвячені цій актуальній темі, під особистісно орієнтованим вихованням розуміє комплекс виховних впливів, які спрямовують активність вихованців на усвідомлення себе як особистості, котрі активують у них довільне і відповідальне самовираження, що формує установки, які дозволяють переборювати протиріччя у власному досвіді. Дотримуючись гуманістичних позицій, І.Д. Бех пише: «особистісно орієнтоване виховання – це утвердження людини як найвищої цінності, навколо якої ґрунтуються інші суспільні пріоритети» [24, с.29].

Концепція особистісно орієнтованого виховання включає ряд виховних технологій, які презентуються у формі психологічних принципів:

1. Принцип цілеспрямованого створення емоційно збагачених виховних ситуацій. Згідно з цим принципом, моральні норми необхідно демонструвати не як поняття, а у формі конкретної події або вчинку. Лише емоційно насичене уявлення про моральну норму може спонукати підлітків до відповідного вчинку.

2. Принцип особистісно розвиваючого спілкування полягає у тому, що виховні впливи у формі інструкцій дорослого повинні активізувати інтрапсихічну діяльність вихованця і перетворити її у власний внутрішній процес саморегуляції.

3. Принцип використання співпереживання як психологічного механізму у вихованні особистості. Автор цих положень підкреслює, що процес неодноразового повторювання у подібних життєвих ситуаціях емоційних станів у формі співпереживань приводить до поступового їх закріплення у свідомості у відповідні моральні поняття. Таким чином, одним з регуляторів поведінки зростаючої особистості є осмислене емоційне ставлення до змісту ситуації чи події.

4. Принцип систематичного аналізу вихованцем власних і чужих вчинків. Основною метою вихователя, відповідно до цього принципу, є необхідність навчити дитину систематично сприймати й аналізувати результати власних і чужих вчинків. Цей принцип допомагає вихованцеві усвідомлювати моральні норми, формує в нього здатність до сприйняття результатів власної діяльності й допомагає цілеспрямовано здійснювати корекцію своєї поведінки [24].

Зарубіжні вчені Д. Гіббс, Г. Поттер, А. Гольдштейн створили програму тренінгу моральних міркувань для підлітків і юнаків, метою якого є полегшення розвитку послідовної траєкторії морально-когнітивного розвитку, навчання підлітків приймати зрілі рішення у соціальних ситуаціях. У дослідженнях, проведених вченими, встановлено, що для асоціальної молоді характерні стійкі та явні когнітивні викривлення, тому програма побудована у межах когнітивного підходу. Тренінг моральних міркувань складається з чотирьох фаз: 1) ознайомлення з проблемною ситуацією; 2) культивування зрілої моралі; 3) виправлення затримки морального розвитку; 4) закріплення зрілої моралі [64].

Становить інтерес запропонована Л.О. Коч психолого-педагогічна система виховання моральних уявлень підлітків, яка включає систему практичних рекомендацій, що сприяють становленню та зростанню моральної свідомості учнів. Методи психолого-педагогічних впливів, розроблених Л.О. Коч, сприяють засвоєнню навчального матеріалу через постійний обмін діями й ініціативами вчителів з підлітками, підлітків з однолітками, що приводить до стимулювання здатності до самостійного аналізу і вирішення моральних проблем. У межах цієї системи організаційна діяльність педагогів з підлітками включає кілька ланок: на уроках і в позакласній роботі використовується створений Л.О. Коч «Словник етики», проводиться групова робота у формі дискусій, рольових та імітаційних ігор, написання творів [103].

Інша вчена, Г.С. Абрамова, розробила і впровадила серію методичних порад і рекомендацій з розвитку моральних почуттів у консультативній практиці. Вчена підкреслює, що у процесі консультування підлітків з метою розвитку моральних почуттів психолог повинен розкривати зміст цих почуттів, роз'яснювати їх сутність, доводити їх конструктивність або неконструктивність (наприклад, почуття заздрості – неконструктивне моральне почуття) [3].

Дуже важливим аспектом консультування підлітків є робота психолога з їх батьками. Психолог-консультант повинен аналізувати проблеми підлітків, розглядаючи їх через призму цілісного життєвого шляху, що інтегрує сімейну ситуацію в минулому і майбутньому, відбиває особливості походження труднощів через нормативні вікові кризи, враховує вроджені та соціальні фактори розвитку особистості, фактори ризику і т.д. [49; 152; 215; 216; 219].

У зв'язку з цим, крім корекційних занять, проведених консультантом, необхідною умовою закріплення досягнутих результатів є активний вплив психолога на батьків з метою зміни їх ставлення до підлітка й озброєння їх адекватними способами комунікації [217].

О.Г. Лідерс відмічає, що найважливішим компонентом роботи психолога з батьками в практиці психологічного консультування є їх інформування про особливості розвитку підлітка і можливого прогнозування його розвитку. Психологічна інформація, що збирається психологом, повинна бути об'єктивною, повною, включати опис сильних і слабких сторін розвитку підлітка, з акцентуванням на процесі корекції, особливо на сильних сторонах його особистості. Повідомлення такої інформації родині повинно враховувати батьківські установки й особливості соціальної ситуації розвитку підлітка. Проте, критерієм добору і структурування психологічної інформації, що повідомляється батькам, повинно бути збереження інтересів підлітка [118].

У бесіді з батьками психолог, якщо в цьому є необхідність, повинен змінити помилкові установки і стереотипи їх виховання. Обов'язковим компонентом корекційної роботи консультанта є формування в батьків компетентності, роблячи при цьому акцент на причинах, наслідках і шляхах подолання конфліктів з підлітками [93].

Психолог-консультант може висловити своє розуміння, точніше спрогнозувати особливості особистісного розвитку підлітка. Це дозволить, по-перше, сформуванню у батьків мотиваційну готовність до участі в спільній роботі з психологом, по-друге, перед ними розкриється проблемне поле альтернативного особистісного зростання їх дитини. Практичним кроком у процесі консультування є вироблення конкретних рекомендацій з подолання негативних тенденцій у розвитку підлітка. Важливо при цьому, щоб батьки стали активніше брати участь у формуванні рекомендацій [52].

Одним з найважливіших морально-духовних завдань практичного психолога є формування у підлітка готовності до розгорнутої орієнтації в загальнолюдських цінностях. Саме такі орієнтації допомагають підростаючій особистості здійснювати правильні вибори у різних життєвих ситуаціях. Отже, у процесі психологічного консультування з використанням коригуючих методів і прийомів відбувається розвиток моральних цінностей особистості в період дорослішання.

Здійснений нами аналіз різних напрямків психологічного консультування показав, що кожна концепція має свою теоретичну базу, методологію, арсенал психокорекційних прийомів і підходів до вирішення психологічних проблем. Незважаючи на широкі можливості використовуваних методів корекції у дорослих, визначення принципів віково-психологічного консультування різних проблемних ситуацій підлітків, питання психологічної корекції морального розвитку та деформацій їх моральної самосвідомості є ще не достатньо розроблені. Хоча методи різних концепцій можуть бути використані для розвитку моральної самосвідомості підлітків, проте, використовуючи ці методи консультування у роботі з учнями, не враховуючи розвиток окремих показників їх моральної самосвідомості, впливи будуть не цілеспрямованими й відрізнятимуться хаотичним характером, що сприятиме появі «рецидивів». У зв'язку з цим нами поставлені завдання: створити психологічну модель консультування з розвитку моральної самосвідомості особистості підліткового

віку; розробити та апробувати програму групової консультативної роботи – соціально-психологічного тренінгу з розвитку моральної самосвідомості у підлітків.

3.2. Психологічна модель консультативної роботи з розвитку моральної самосвідомості підлітків

У зв'язку з дезактуалізацією загальнолюдських цінностей у сучасному суспільстві, посиленням криміналізації серед молоді, різко зростає значущість психологічного впливу на моральну свідомість і самосвідомість особистості підліткового віку. У вирішенні цих питань особливо важливою є консультативна робота практичних психологів шкіл.

Основу запропонованої нами моделі консультативної роботи з розвитку моральної самосвідомості підлітків складає концептуальний підхід когнітивно-біхевіорального консультування, розроблений А. Еллісом, А. Беком, Д. Мейхенбаумом. Нижче наведені його основні положення.

- Емоційні стани, почуття, вчинки, поведінка в цілому зумовлені змістом і активністю когнітивних структур особистості («схемами», «переконаннями»).

- Комплекс схем (базових переконань) і дисфункціональних переконань (поглядів і уявлень індивіда) виявляється у формі автоматичних думок, здатних повторюватися, і, нерідко, стійких логічних помилок, що впливають на поведінку людини, її ставлення до інших людей і до самої себе.

- Схеми, дисфункціональні переконання і логічні помилки заважають особистості реально сприймати факти, події, стосунки, адекватно розуміти мотивацію своїх і чужих вчинків. У зв'язку з цим людина приходить до викривлених когнітивних висновків, і, розглядаючи їх як реальні факти, не здатна до адекватного самоконтролю. Упереджені стосунки і погляди призводять до виникнення неадекватних і неадаптивних форм поведінки.

- Основними завданнями когнітивно-біхевіорального підходу в консультуванні є виявлення, діагностика дисфункціональних переконань, автоматичних думок, когнітивних помилок і використання спеціальних прийомів і методів, які дозволяють нейтралізувати неадекватні когнітивні схеми й активізувати, укріпити адаптивні переконання. Більш того, як підкреслює А. Бек, когнітивні консультанти вчать клієнтів самостійно коректувати дефекти когнітивної обробки і підкріплювати припущення, що дозволяють їм справлятися із ситуацією [20]. Остаточною метою означеного консультативного підходу є видалення з мислення клієнта систематичних упереджень.

- Прийоми біхевіорального підходу дозволяють посилити можливості когнітивного консультування. У межах цього підходу проводяться поведінкові тренінги, засвоюються навички, які дозволяють індивіду відволікатися від виникаючих сильних негативних емоцій, що виникають, клієнт навчається планувати свою діяльність. Основою когнітивно-біхевіорального консультування є виконання різноманітних за формою завдань у домашніх

умовах, які спрямовані на розвиток самоконтролю, когнітивних навичок для виявлення і корекції логічних помилок, раціонального реагування на них, зміни формулювань неадаптивних і неконструктивних переконань.

Наша модель консультування підлітків базувалась на наступних обґрунтованих *принципах проектування психокорекційних програм* [52; 146].

1. Принцип «нормативності» розвитку, згідно з яким психокорекційні дії слід співвідносити з урахуванням віково-психологічних, індивідуальних особливостей підлітків, визнанням їх унікальності та неповторності.

2. Принцип «корекції зверху вниз» за допомогою створення зони найближчого розвитку підлітка, що припускає використання корекційних дій у вигляді психологічних завдань, які відображають найближчі та далекі перспективи особистісного розвитку підлітка.

3. Принцип системності, що виявляється у створенні комплексу корекційних, профілактичних і розвивальних дій, які сприяють взаємопов'язаності різних сторін особистості підлітків і враховують гетерохронність і нерівномірність її психічного розвитку.

4. Принцип єдності психологічної діагностики та корекції, що відображає цілісність процесу надання психологічної допомоги і включає послідовність вирішення завдань діагностики та здійснення контролю за динамікою ходу ефективності корекції.

5. Принцип пріоритетності корекції каузального типу, який припускає усунення самих причин, що породжують негативні явища в розвитку підлітка. Корекційна робота з причинами, що викликають спотворення поведінки, дозволить уникнути постійного відтворення симптоматики неблагополуччя емоційно-особистісного розвитку.

6. Принцип комплексності методів психологічного впливу, що стверджує необхідність використання різних методів, прийомів і технік з арсеналу практичної психології.

Слід підкреслити, що одним із принципів проектування психокорекційних програм є принцип активного залучення до взаємодії з підлітком найближчого соціального оточення, тобто батьків і вчителів. Однак, враховуючи завдання нашого дослідження, ми працювали з особистістю підлітка, впливаючи виключно на розвиток його моральної самосвідомості. Ще є декілька причин, чому ми не працювали з оточенням підлітка: по-перше, ініціаторами консультацій були самі підлітки, а не їх батьки і вчителі, по-друге, підлітки бажали зберегти конфіденційність бесід з консультантом. Втім для того, щоб цілком зрозуміти будь-яку проблему підлітка, обов'язково досліджувалися певні чинники його соціального стану: сім'я, школа, сусіди, друзі, однокласники тощо.

Результати проведеного експерименту дозволили визначити *основні завдання психокорекційних дій у процесі психологічного консультування*:

- посилювати процес інтерналізації (засвоєння) підлітками знань про соціальні, у тому числі й моральні норми, якості, мотиви поведінки, ціннісні орієнтації та моральні ідеали особистості;

- розвивати здатність підлітків до моральної рефлексії та інтроспекції (здатності до самодослідження, самоаналізу, внутрішнього діалогу);
- удосконалювати здатність підлітків до усвідомлення, осмислення та диференціації моральних почуттів, вміння визначати власні переживання у процесі самоспостереження і спостереження за експресивними ознаками поведінки інших людей;
- розширювати обсяг психологічної інформації підлітків про роль почуття відповідальності та обов'язку в здійсненні моральних вчинків і реалізації різних видів діяльності; стимулювати розвиток відповідальності перед іншими людьми і власне самим собою;
- формувати ціннісне ставлення підлітків до суспільних моральних норм, позитивних особистісних якостей і форм моральної поведінки;
- розвивати здатність до емпатії (співчуття і співпереживання) у становленні до соціального оточення і рослинного та тваринного світу;
- удосконалювати здатність підлітків до самоконтролю та моральної саморегуляції;
- активізувати підлітків до здійснення особистісного вибору в альтернативних моральних ситуаціях та оцінювання моральної поведінки інших людей.

Спираючись на якісні показники розвитку основних компонентів моральної самосвідомості підлітків, а також на кількісно-якісний аналіз результатів експерименту, нами була розроблена загальна модель консультативної роботи з підлітками з метою розвитку їх моральної самосвідомості (див. рис. 3.1).

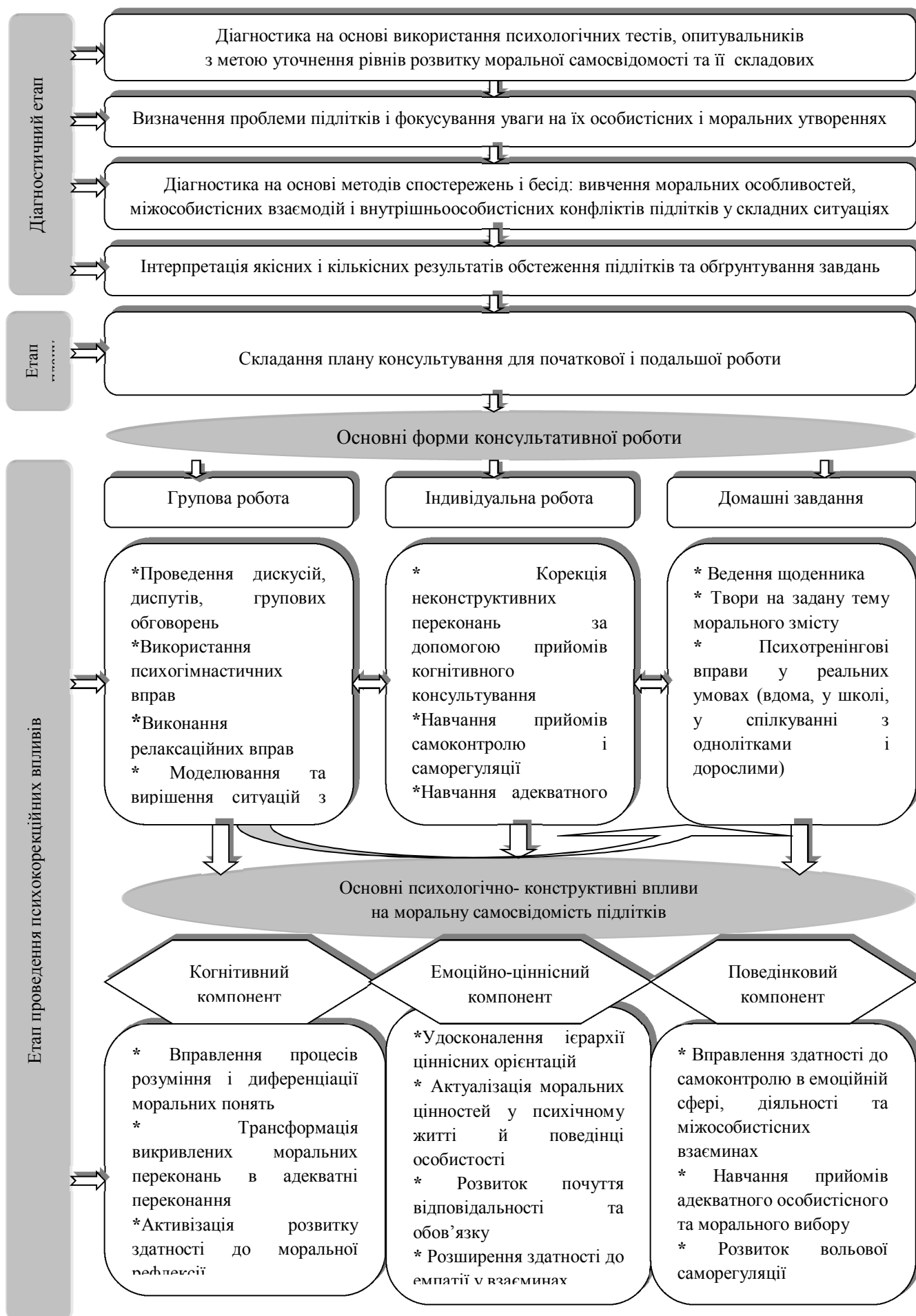
Проаналізовані нами різні схеми консультативної роботи психологів з дітьми та підлітками (алгоритм роботи віково-психологічного консультування, запропонованого Г.В. Бурменською, Є.І. Захаровою, О.О. Карабановою; схема шкільного консультування, розроблена А.Ф. Ануфрієвим, О.Р. Бусаровою; схема роботи дитячого психолога - консультанта клінічним методом, запропонована Н.І. Гуткіною) дають змогу стверджувати, що запити психологу - консультанту надходили не від дітей або підлітків безпосередньо, а від дорослих (батьків, вчителів). Відмінність нашої моделі консультативної роботи з підлітками полягає в тому, що психолог сам, після діагностичного обстеження, пропонував підліткам прийти на індивідуальні консультації або ж запит про допомогу надходив безпосередньо від підлітків.

Загальна модель консультування підлітків з метою розвитку та корекції їх моральної самосвідомості, подана нижче, включає три етапи: діагностичний, етап планування, етап проведення психокорекційної роботи.

При проведенні психологічного консультування ми виходили з положення, відповідно до якого, джерела особистісних і міжособистісних проблем підлітків лежать в основі порушень їх моральної самосвідомості, тому увагу треба приділяти не тільки конкретним зовнішнім або внутрішнім конфліктам підлітків, але і їх моральному змісту, який визначає мотивацію поведінки. Психологічний вплив необхідно здійснювати на глибинну сферу

особистості – моральну самосвідомість. Варто зауважити, що при вирішенні конкретної, окремо взятої проблеми без врахування різних складових моральної самосвідомості (моральної рефлексії, інтроспекції, емпатії, рівня засвоєних моральних знань, вивчення ієрархії ціннісних орієнтацій, моральних почуттів, морального самоконтролю, ставлення до моральних норм та ін.) психолог сприятиме лише поверхневому її усуненню, оскільки часто трапляється так, що в іншій ситуації та з іншими людьми підліток знову буде робити ті ж самі помилки.

У зв'язку з цим для досягнення ефективності консультативної роботи, спрямованої на розкриття особистісного потенціалу підлітків, основний акцент має робитися на розвитку моральної самосвідомості.



Тому першим кроком діагностичного етапу є уточнення рівнів розвитку моральної самосвідомості та її складових.

Другий крок – визначення проблеми підлітків і фокусування уваги на їх особистісних і моральних утвореннях. Після обробки результатів психолог відбирає підлітків згідно із встановленими критеріями із середнім та низьким рівнем розвитку моральної самосвідомості та проводить з кожним з них індивідуальну консультацію. Для того, щоб підлітки могли вільно говорити про свої проблеми (у підлітків із слаборозвиненою моральною самосвідомістю досить висока вірогідність наявності проблемних міжособистісних стосунків з оточенням та внутрішніх суперечностей), психолог заздалегідь узагальнює їх відповіді (за деякими твердженнями у методиках та залежно від того, який компонент моральної самосвідомості слаборозвинений), ставить питання, які стосуються моральних переконань, переживань, моральної поведінки у стосунках з оточенням. Наприклад, психолог в індивідуальній бесіді з підлітком, у якого за результатами психодіагностики виявлено низький рівень моральної поведінки, ставить питання: «Чому ти боїшся зізнатися другу, що зіпсував його касету?», «Як ти гадаєш, ти правильно вчинив, коли не попередив друга про поїздки на екскурсію?». Впродовж консультації психолог визначає, як складаються стосунки підлітка з однолітками і з'ясовує, як часто у нього виникають конфлікти і чи сам він розуміє причини їх виникнення. Таким чином, психолог поступово підводить підлітка до обговорення його особистісних проблем.

Наступним кроком є діагностика на основі методів спостереження та бесід, а саме: вивчення моральних особливостей, міжособистісних взаємодій та внутрішньоособистісних конфліктів підлітків у складних ситуаціях. У процесі бесіди консультант спостерігає за невербальною поведінкою підлітка, і якщо помічає суперечності між мовленнєвим поясненням ситуації підлітком та його невербальними рухами (очей, тіла, рук), то може з'ясувати, що криється за цими конфронтаціями між висловлюваннями підлітка та його поведінкою. Звернімося до іншого прикладу: у консультативній бесіді підліток говорить, що він з усіма поводить дружньо, але при цьому дивиться вниз і торкається верхньої губи, тобто його невербальна поведінка свідчить, що він щось приховує. У процесі бесіди психолог використовує навички уважного слухання та намагається вточнити, прояснити, отримати якомога більше інформації про проблему підлітка та рівень розвитку його моральної самосвідомості.

Надалі психолог здійснює інтерпретацію якісних і кількісних результатів обстеження підлітка та обґрунтовує завдання консультативної роботи з ним.

На другому етапі консультування – етапі планування, психолог складає план консультування для початкової і подальшої роботи. При складанні плану враховувалось те, що консультативна робота повинна бути: 1) гнучкою (з урахуванням змісту проблеми, проявів індивідуальності підлітка, резервних можливостей його особистості); 2) спрямованою на нейтралізацію суперечностей між соціальними диспозиціями й особистісними установками

моральної свідомості підлітка; 3) спиратися на сильні сторони підлітка; 4) підвищувати здатність до самоконтролю; 5) посилювати почуття відповідальності за ухвалення рішень і здійснення моральних вчинків.

При цьому мають бути вирішені такі питання, як структура консультацій, підбір комплексу конкретних методів і прийомів, які можуть дієво впливати на спотворені форми переконань, почуттів або поведінки підлітків у цілому.

Основними формами консультативної роботи є індивідуальні бесіди і групові заняття з підлітками, а також виконання домашніх завдань, які рекомендуються психологом у процесі взаємодії з конкретним учнем або групою підлітків. Згідно із запропонованою нами моделлю, групова робота (у ході якої у підлітків виникали нові питання або потреба говорити про свої складні ситуації) проводилася паралельно з індивідуальними консультаціями.

Групова робота, яка описана у п. 3.3. і детальніше відображена у створеній нами програмі соціально-психологічного тренінгу, спирається на участь підлітків у дискусіях і диспутах, у процесі яких психологом пропонується розглядати питання, що дозволяють уточнювати і диференціювати моральні поняття, особливо ті, які є суттєвими в їх соціальному просторі, але розуміються точно. Для цього використовується робота з етичним словником та запропонована нами систематика моральних якостей особистості. Моделювання у моральній свідомості підлітків альтернативних життєвих ситуацій і їх групове обігравання у формі вправ і тренінгів дозволяє розвивати та укріплювати когнітивні, емоційні й поведінкові нормативи для адекватного вирішення моральної проблеми [45].

Індивідуальна робота у процесі консультування підлітків ґрунтується на використанні комплексу психокорекційних методів і технік залежно від складеного попереднього плану. Прийоми і техніки, що використовуються психологом, повинні бути спрямовані на корекцію викривлених складових моральної самосвідомості підлітків, які лежать в основі проблем, що примусили їх звернутись за консультацією.

Домашні завдання – важливий розділ психокорекційної роботи, що включає використання психотренінгових вправ у реальних життєвих ситуаціях, дозволяють активно впливати на удосконалення здатності підлітків до саморегуляції моральної поведінки. Виконання домашніх завдань дає можливість розвивати когнітивні і поведінкові навички, які можна використовувати в повсякденному житті.

Основні психологічно конструктивні впливи включають корекцію компонентів моральної самосвідомості: когнітивного, емоційно-ціннісного та поведінкового.

Під час впливу на когнітивну сферу самосвідомості підлітків відбувається вправляння процесів розуміння і диференціації моральних понять, трансформація викривлених, неконструктивних і суперечливих моральних переконань в адекватні моральні переконання, активізація розвитку здібності моральної рефлексії і саморефлексії, розширення обсягу моральних знань підлітків у цілому. Розвиток емоційно-ціннісного компонента передбачає

актуалізацію в моральній самосвідомості підлітків почуття відповідальності та здатності до емпатії, а також зміну ієрархії ціннісних орієнтацій і вдосконалення останніх, якщо вони відхиляються від вимог соціальних норм. Вплив на поведінковий компонент моральної самосвідомості підлітків здійснюється за допомогою вправ, спрямованих на розвиток здатності до самоконтролю в емоційній сфері та діяльності, навчання прийомів адекватного особистісного й морального вибору, розвитку вольових процесів і моральної саморегуляції.

Було здійснено наукову інтерпретацію моделі розвитку моральної самосвідомості підлітків в умовах, коли психолог ставив собі за мету вивчити й удосконалити рівні розвитку моральної самосвідомості підлітків, більше того, за допомогою групових та індивідуальних консультацій відкоректувати її викривлення. Але в ситуації, коли до шкільного психолога на індивідуальні консультації самостійно приходять підлітки, з якими не проводилось діагностичне обстеження (з інших класів, яких психолог ще не встиг обстежити), алгоритм діагностичного етапу буде іншим.

1. Визначення проблеми підлітків і фокусування уваги на їх особистісних і моральних утвореннях. Тобто вже на початковому етапі психолог акцентує увагу на розвитку складових моральної самосвідомості підлітків (моральних знаннях, переконаннях, моральній рефлексії, інтроспекції, моральних почуттях, цінностях, самоконтролі, моральних діях) .

2. Діагностика на основі методів спостереження та бесід: вивчення моральних особливостей, міжособистісних взаємодій і внутрішньоособистісних конфліктів підлітків у складних ситуаціях.

3. Діагностика на основі використання психологічних тестів, опитувальників, анкет з метою уточнення рівнів розвитку моральної самосвідомості та її складових.

4. Інтерпретація якісних і кількісних результатів обстеження підлітків та обґрунтування завдань психологічної допомоги.

Таким чином, запропонована нами модель психологічного консультування дозволяє психологу використовувати основні форми і методи розвитку та корекції моральної самосвідомості підлітків з урахуванням їх індивідуальних особливостей.

Нижче подається розроблена нами тренінгова програма групової роботи, спрямованої на розвиток і корекцію складових моральної самосвідомості в процесі консультування підлітків.

3.3. Соціально-психологічний тренінг становлення моральної самосвідомості учнів підліткового віку

Групова робота, яка за формою і силою психокорекційних впливів має свої особливості, є важливим напрямом психологічного консультування

підлітків. Проведення групових занять веде до розвитку в підлітків почуття належності до групи, довіри до її учасників, сприяє посиленню самоусвідомлення. У процесі занять психологом надається інформація про труднощі міжособистісних взаємодій між підлітками, повідомляється про моральні конфлікти, які виникають між ними, уточнюються причини їх неконструктивної поведінки. Тренінгові заняття дають можливість отримувати нову інформацію, що приводить до розширення уявлень підлітків про себе, зміни образу «Я», накопичення нового емоційного досвіду, а також можливість адекватно оцінювати власну моральну поведінку.

Аналіз вітчизняної і зарубіжної літератури, результатів власного експериментального дослідження дозволив нам розробити систему групової консультативної роботи (у формі програми соціально-психологічного тренінгу) з розвитку моральної самосвідомості підлітків.

Програма включає три взаємозв'язані блоки тренінгових занять і вправ, що впливають на розвиток когнітивного, емоційно-ціннісного і поведінкового компонентів моральної самосвідомості. До першого блоку увійшло сім занять, спрямованих на розвиток когнітивного компонента моральної самосвідомості, які мають на меті підвищувати здібності підлітків у процесах усвідомлення, осмислення та диференціації моральних понять, розвивати моральну рефлексію.

Другий блок складається з п'яти занять, спрямованих на розвиток емоційно-ціннісного компонента, і включає комплекс тренінгових занять, які розширюють арсенал знань підлітків про моральні відчуття і переживання, розвивають емпатичні здібності, стимулюють у них активність, почуття відповідальності перед іншими людьми і власною особистістю.

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

Основна мета тренінгових занять – розвиток когнітивного, емоційно-ціннісного і поведінкового компонентів моральної самосвідомості підлітків.

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

Програма складається із 16 занять, кожне з яких триває 90 хвилин і проводиться один раз на тиждень.

Заняття № 1

Мета: визначити порядок міжособистісних взаємодій у групі.

1. Знайомство учасників групи

Ведучий знайомить підлітків з метою занять. Пояснюється, що заняття допоможуть їм краще пізнати себе і змінити своє ставлення до себе та оточуючих, навчитися контролювати свої емоційні стани та поведінку, бути відповідальними за свої вчинки. Ці заняття сприятимуть особистісному зростанню та усвідомленню моральних цінностей, без чого неможливо існування людини в суспільстві.

На початку роботи кожному учаснику групи пропонується оформити картку - візитку, на якій слід написати своє тренінгове ім'я. При цьому підліткам пояснюється, що вони можуть обрати своє ім'я, ім'я друга, літературного героя і т.д. Для того, щоб підлітки зробили свої візитки і підготувалися до власної презентації, їм надається 3-5 хвилин. Надалі вони повинні звертатися одне до одного, використовуючи тренінгові імена.

2. Ознайомлення підлітків з правилами взаємодій у групі

Ознайомлення з правилами – серйозний і відповідальний етап, тому що на їх основі будуватиметься робота групи, особливо на перших заняттях. Психолог знайомить підлітків з основними правилами взаємодії учасників тренінгу в групі.

1. Спілкування за принципом «тут і тепер». Деякі люди прагнуть не говорити про те, що відчувають, що думають, оскільки бояться виглядати безглуздими, тому для них характерне прагнення до загальних міркувань, намагання зайнятися обговоренням подій, які сталися не з ними, а з іншими людьми. Але основне завдання наших психологічних занять і консультацій це: розібратися саме у собі, зрозуміти свої почуття, навчитися контролювати власну поведінку. Тому важливо під час занять говорити та аналізувати те, що хвилює кожного з нас саме у цей момент, і обговорювати те, що відбувається з нами у групі.

2. Персоніфікація висловлювань. Для відвертішого спілкування у процесі занять належить відмовитися від безособового мовлення, яке допомагає ховати власну позицію, отже сприяє униканню відповідальності за свої слова. Необхідно замінювати таке висловлювання, як «Більшість людей вважають, що...» на «Я вважаю, що...» і т.п.

3. Щирість у спілкуванні. Під час роботи групи важливо говорити лише те, що відчуваєш і думаєш з приводу того, що відбувається. Це правило означає відкрите висловлювання про свої почуття стосовно дій інших учасників і своїх. Якщо ж немає бажання говорити щиро і відверто, то краще буде промовчати.

4. Принцип конфіденційності. Усе, що відбувається під час занять, ніколи і ні за яких обставин не виноситься за межі групи. Кожен без винятку учасник групи повинен бути впевнений, що ніхто не розповість іншим про його наміри, роздуми, позиції і переживання. Це сприятиме довірі, взаєморозумінню серед членів групи, активізуватиме їх прагнення бути щирими і сприятиме саморозкриттю кожного з них.

5. Неприпустимість безпосередніх оцінок особистості людини. Під час обговорення того, що відбувається у групі, варто оцінювати не особистість самого учасника, а тільки особливості його дій, вчинків та поведінку в цілому.

6. Безумовна повага до того, хто говорить. Коли висловлюється хтось із членів групи, його варто уважно слухати, даючи людині можливість сказати те, що вона хоче.

3. Вправа «Хто Я?»

1. Психолог пропонує підліткам виконати такі дії: "Будь ласка, сядьте на стільці зручно, так, щоб у вас не були схрещені руки або ноги. Закрийте очі і розслабтеся. Сконцентруйтеся на диханні. Кілька разів глибоко вдихніть і видихніть, щоб ще більше розслабитися. Уявіть собі, що ви спускаєтеся сходами. З кожною сходинкою ви відчуваєте себе спокійніше і спокійніше. Ви спустилися - і перед вами двері. Поступово відкриваючи їх, ви бачите інші сходи, тільки тепер вони неосвітлені, а деякі сходинки зовсім гнілі — отже, будьте обережні. Коли ви спуститеся до самого низу, то потрапите в кімнату, схожу на музей. У ній віє старовиною і таємничістю. Усі стіни обвішані вигадливими масками різної форми, деякі виглядають дуже старими. Здається, багато з них цілком придатні для ритуального танцю якого-небудь племені, інші могли б бути використані у виставах п'єс давньогрецьких авторів, ще інші — у китайському театрі, а є просто маскарадні маски. У цьому калейдоскопі вас особливо зацікавили дві. Виберіть ту, котру вам хотілося роздивитись краще. Підійдіть до неї ближче і подивіться уважно. Що вона нагадує вам? Що вона, на ваш погляд, являє собою? Що ховається за цією „маскою”? Постарайтеся запам'ятати дрібні деталі так, щоб ви могли намалювати її потім, якщо захочете. Тепер знайдіть іншу маску, яка вас зацікавила. Підійдіть до неї. Як виглядає ця? Чим вона відрізняється від попередньої? Хто носив цю маску? Що вона означає? Що може бути під нею? І знову, якщо ви захочете намалювати цю маску пізніше, що б вам хотілося запам'ятати? Тепер зверніть увагу на дзеркало, яке висить на протилежній стіні. Підійдіть до нього і подивіться на своє зображення. Уявіть свій образ настільки реальним, наскільки це можливо. Ви бачите себе : очі, ніс, рот, волосся, шкіру. Піднесіть руку до обличчя і спробуйте зняти його, можливо, це теж маска? Якщо маска знімається, подивіться, що знаходиться під нею. Відступіть від дзеркала і знайдіть двері на сходи, що ведуть знову униз ще на один поверх.

Підійдіть до дверей. Залиште позаду маски й усе, що відбулося в цій кімнаті.

Відкрийте двері і спускайтеся вниз. Будьте особливо обережні, бо сходинки дуже хиткі, і ведуть у повну темряву. Ви входите в кімнату „жахів”. Як у будинку з привидами, те, чого ви боїтеся, буде з'являтися зненацька, щоб злякати вас. Будьте уважні! Подивіться туди! Щось чи хтось переслідує вас. Ви чуєте дивний шум. У кімнаті стає дуже холодно. Щось тільки що доторкнулося до вашого плеча. Ви тікаєте і знаходите куток, де можете сховатися, ви забиваєтеся туди і чекаєте, чекаєте, чекаєте. Усі ваші найгірші жахи стали реальністю. І раптом... земля іде у вас з-під ніг, і ви кудись провалюєтеся. Ви летите вниз начебто по спіралі якогось, тунелем, що закручується. Наприкінці тунелю ви бачите світло. Світло випромінює тепло. Як тільки закінчується тунель, ви відразу опиняєтеся у променях світла. Це

світло дуже яскраве і в той же час заспокійливе. Усі ваші жахи і турботи розчиняються в ньому. Усе, що потрібно було сховати розчинилося з появою його променів. Світло поширюється всюди, воно просочується у вас крізь пори шкіри, розчиняє тіло, ви майже зникли, стали єдиним цілим з цим світлом.

Тепер для того, щоб повернутися в реальний світ, вам буде потрібне тіло, тому вам слід вибрати те, яке підходитиме вам найкраще.

Вам також необхідно створити свою особистість: інтереси, таланти, навички і т.д. Усе це вам треба підібрати для себе. Вам потрібна родина і друзі. Виберіть їх. Вам необхідне місце, де ви будете жити. Підберіть і його. Ви повертаєтеся в реальний світ: до своєї родини, друзів, усього, що вас оточує. Уявіть, що ви знову перебуваєте в класі. Не відкриваючи очей, згадайте, як цей клас виглядає, що в ньому є, що де стоїть, знайдіть своє місце. Коли будете готові, відкрийте очі".

Ви відчуваєтеся цілком безпечно. Ви відчуваєте повний зв'язок з тим, хто ви є насправді. Ви відчуваєтеся вдома.

Подумайте, як добре бути тим, хто ви є насправді:

- вільним
- гармонічним
- зрозумілим для оточуючих
- тим, хто відчуває в собі сили здійснити все задумане
- справжнім скарбом

2. Після виконання вправи психолог просить учнів подумати про те, що вони дізналися про себе.

3. Учасникам пропонують по черзі розповісти про свої враження.

4. Підбиття підсумків

Усі учасники тренінгу по черзі висловлюються, наголошуючи на тому, що їм сподобалося у собі, а що хотілося б змінити.

Заняття № 2

Мета: сформувати у підлітків особистісну установку на самоаналіз, ознайомити їх з деякими моральними поняттями.

1. Ведення щоденника

Психолог розповідає про призначення щоденника. Зауважує, що кожна людина так чи інакше спостерігає за собою. Пропонує записувати свої спостереження, з яких підлітки одержать багато цікавого матеріалу для міркувань про себе, що дає змогу виконувати різні завдання щодо самопізнання, самоаналізу, для того, щоб навчитися аналізувати свої думки, почуття, вчинки підліткам пропонується. Психолог-консультант підкреслює, що не можна без дозволу читати чужий щоденник, наголошує на суверенності внутрішнього світу іншої людини, на тому, що ніхто не має права втручатися у цей внутрішній світ.

2. Робота з етичним словником

Психолог пропонує обговорити такі моральні поняття як, благодіяння, розсудливість, вихованість, зарозумілість, гордість.

Підлітків просять дати визначення цим поняттям і навести життєві приклади, які, на їх думку, характеризують ці поняття. Рекомендується навести приклади ситуацій, коли підлітки особисто виявляли розсудливість і почуття гордості. Пропонується відповісти на такі питання:

- що загального між поняттями благодіяння і вихованість?

-які синоніми поняття «зарозумілість» ви знаєте? (правильні відповіді: чванство, снобізм, святенництво);

-ви зіштовхувалися з зарозумілими людьми?

-чи виявляли ви самі зарозумілість стосовно інших?

3. Вправа «П'ять добрих слів»

Учасники розбиваються на підгрупи по п'ять осіб. 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 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?

4. Бесіда на тему: «Характер»

Бесіду психолог починає із вступу, в якому обшрнговується її актуальність. Пропонується подумати над тим, якими рисами характеру повинен володіти: лікар, педагог, організатор виробництва, офіцер?» Потім ведучий пропонує кожному учаснику групи подумати й оцінити риси свого характеру, усвідомити свої позитивні й негативні риси, щоб навчитися зміцнювати хороші й коректувати негативні. Кожний з учасників розповідає про свій характер.

Ведучий: «Виберіть дві головні риси характеру з нижче зазначених: рішучість, почуття гідності, доброта, наполегливість, працьовитість, сміливість, оптимізм, щедрість, терплячість, стійкість до труднощів і невдач? Поясніть свій вибір».

Завершальне слово ведучого.

5. Вправа для розвитку моральної рефлексії

Психолог пропонує учням обміркувати ситуацію з моральним вибором і почергово висловити свої думки.

Мені і моєму другові (моїй подрузі) запропонували навчання на курсах, про які можна тільки мріяти. Батьки дуже сподіваються що я витримаю іспит, і я обіцяв (ла) їм, що докладу до цього всіх зусиль. Щоб вступити, потрібно виконати ряд складних завдань. Я письмово уже відповів (ла) на всі питання, але друг (подруга) просить допомогти йому (їй), тому що не знає деяких відповідей. Якщо я допоможу, швидше за все, не пройду за конкурсом і тоді моя мрія не здійсниться, а мені хотілося вчитися саме тут. Якщо я не допоможу другу (подрузі), він (вона) дуже образиться, оскільки його (її) мрія - теж вступити на ці курси.

6. Підбиття підсумків заняття

Заняття № 3

Мета: закріпити стиль тренінгового спілкування, сприяти саморозкриттю і усвідомленню сильних сторін своєї особистості, розвитку навичок моральної рефлексії та емпатійного ставлення до ближнього.

1. Вправа „Подарунок від душі...”

Ведучий: «Сьогодні, вітаючись та обмінюючись люб'язностями, ви будете дарувати один одному подарунок, але не реальний, а гіпотетичний. Найголовніше – від душі. Після вручення той, хто одержав подарунок, повинен висловити своє ставлення до нього: якщо сподобався, то чим, а якщо ні, то чому, і що насправді він хотів би одержати».

Робота проводиться у колі. Учасники по черзі звертаються до партнера, що сидить праворуч, і дарують йому свій подарунок.

2. Вправа «Мої достоїнства»

Психолог пропонує підліткам протягом 5 хвилин скласти перелік своїх сильних сторін, які вони цінують у собі і які додають їм впевненості у своїх силах. Пропонується заповнити таку таблицю:

	Мої достоїнства
1.	
2.	
3.	

Потім усі сідають у коло і по черзі розповідають про те, що вони написали. На виступ дається 2 хвилини. Слухачі можуть уточнювати деталі, але не мають права висловлюватися. Наприкінці проводиться групова дискусія, у ході якої увага учасників акцентується на тому, що загального було в їхніх висловлюваннях, звертається увага на почуття, які кожен з них випробував.

3. Вправа «Прохання»

Психолог пояснює, що коли одна людина просить іншу про яку-небудь послугу, багато залежить від того яким тоном і з яким настроєм вона це робить.

Мається на увазі, що має важливе значення та форма, в якій висловлюється прохання. Якщо прохання починається з комплементу, згадування достоїнств тієї людини, до кого звертаються, та ще й висловлюється подяка за майбутню послугу, у таких випадках важко відмовити. Підліткам пропонується обрати собі партнера і попросити в нього що-небудь (наприклад: дати авторучку, позичити книгу). Наприкінці проводиться обговорення. Підлітки відповідають на запитання: з якими труднощами вони зіткнулися під час виконання вправи.

4. Дискусія «Що таке добро?»

Бути хорошою людиною – це означає не тільки не робити несправедливості, але й не бажати цього.

Демокріт

Коли я роблю добро, я відчуваю себе добре. Коли я поведжусь погано, я відчуваю себе погано.

Авраам Лінкольн

Той, хто робить добро іншим, сам від цього одержує радість.

Маргарита Наварська

Щоб повірити в добро, треба почати робити його.

Лев Толстой

Підліткам пропонується брати участь в обговоренні проблемної ситуації: «Давайте спробуємо дати визначення поняттю „добро”. Як ви вважаєте, у наш час доброта дійсно цінна особистісна якість, чи вона заважає в деяких життєвих ситуаціях? Давайте спробуємо програти деякі ситуації, де вам необхідно було б виявити свою доброту».

Питання, які обговорюються в процесі дискусії:

1. У вас з'явилися гроші. Могли б ви витратити їх усі на подарунки своїм друзям?
2. Друг розповідає вам про свої негаразди. Чи дасте ви йому зрозуміти, що вас це мало цікавить?
3. Чи часто ви говорите приємне людям, щоб підняти їх настрій?
4. Чи любите ви злі жарти?
5. Чи довго ви пам'ятаєте неприємності, що вам зробили ваші друзі?
6. Чи можете ви терпляче вислухати навіть те, що вас зовсім не цікавить?
7. Чи охоче ви виконуєте прохання оточуючих?
8. Чи можете ви жартувати над кимось, щоб розвеселити оточуючих?
9. Чи часто ви телефонуйте своїм друзям, щоб підтримати їх?
10. Яке ваше ставлення до зради?
11. Могли б ви допомогти п'яній людині?
12. Чи можете ви підійти після сварки до друга першим?

5. Вправа для розвитку моральної рефлексії

Підліткам пропонується обміркувати різні життєві ситуації.

Ви випадково скривдили свого друга і він перестав з вами спілкуватися.

Поміркуйте і запишіть ваші думки щодо цієї ситуації.

6. Домашнє завдання

Написати твір на тему: «Моє минуле, сьогоднішня і майбутнє».

Заняття № 4

Мета: сприяти усвідомленню та диференціації моральних понять, розвитку моральної рефлексії, поглибленню процесів саморозкриття.

1. Вправа «Ввічливе слово»

Ведучий нагадує про важливість вживання деяких ввічливих слів для підвищення ефективності спілкування («спасибі», «будь ласка», «вибачте» і т.д.), і стоавить питання: «Які ще ввічливі слова і висловлювання в процесі спілкування можна вживати?» Учасники, вільно пересуваючись по кімнаті, повинні вітати один одного, використовуючи ті ввічливі слова і висловлювання, що вони згадали під час обговорення. Час виконання вправи 4-5 хвилин. Бажано підійти до всіх учасників.

2. Вправа для розвитку моральної рефлексії

Підліткам пропонується обміркувати різні життєві ситуації, а потім відповісти на питання, запропоновані психологом.

У вашому класі є учень, до якого багато хто ставиться зневажливо. Над ним знущаються (б'ють, сміються). Це пов'язано з тим, що в молодших класах він був ябедником, кривдив слабших. Але це було раніше, і зараз його поведінка інша. Особисто вам він не зробив нічого поганого. Як ви будете ставитися до цього однокласника? Що ви відчуваєте, коли бачите, як його кривдять? Наскільки справедливі до нього інші однокласники? А тепер уявіть себе на місці скривдженого. Що ви зробили б для зміни ситуації? Перейшли б в інший клас (школу), чи спробували б відстоювати свої права?

3. Диференціація моральних якостей

Психолог пропонує підліткам підібрати можливі назви деяких моральних якостей особистості, виходячи з їх змістовних характеристик.

1. Такий, що дотримується в усьому порядку, точності (педантичний, акуратний, організований)
2. Такий, що легко піддається чужим впливам (відчайдушний, безхарактерний, безхребетний)
3. Вірний істині, правильний, точний (вірний, правильний, відповідальний)
4. Вимогливий, суворий (справедливий, нудний, поважний)
5. Здатний до серйозної роботи (зосереджений, діловий, людяний)
6. Готовий сприяти благополуччю інших, такий, що бажає добра іншому (добррозичливий, співчутливий, віруючий)
7. Людина, яка керується положеннями, що приймаються нею як незаперечні (догматичний, постійний, в'їдливий)
8. Такий, що насміхається, може образити, підвести (непередбачуваний, підступний)

4. Вправа „Як би я змінив місце проживання”

Ведучий: «Багато хто з нас роками живуть у тому самому місті, на тій самій же вулиці. Усе добре знайоме, до всього звикли, у тому числі і до

оточуючих людей. Але трапляється різне... Уявимо, що ви вирішили зовсім виїхати з країни (переїхати з батьками в інше місто чи перейти в іншу школу у зв'язку з обміном квартири). 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 рішення виїхати (перейти в іншу школу)? 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 в групи по 3-4 особи і обговорите зі своїми партнерами те, що зумієте усвідомити».

5. Вправа «Очі в очі»

Психолог пропонує учасникам розбитися на пари та протягом трьох хвилин, намагаючись зрозуміти думки і почуття партнера, мовчки дивитися один одному в очі. Потім учасники повинні поділитися своїми відчуттями з групою. Пропонується обговорити такі питання:

1. Чи вдалося їм зрозуміти один одного без слів?
2. Що почувають люди при тривалому контакті очима?
3. Чи виникає відчуття розуміння, духовної близькості?

6. Робота з етичним словником

Психолог просить підлітків навести приклади антонімів таких понять: жаль, такт, самовдоволення, порядність. Потім пропонує продовжити ряд синонімічних понять:

- а) друг-товариш - (приятель - компаньйон-колега -
- б) жадібність-скнарість - (ощадливість-скаредність-
- в) мужність-відвага - (безстрашність-сміливість-нерозсудливість-
- г) самовпевнений – зарозумілий - (безцеремонний-
- д) сумний – скорботний - (смутий – тужливий -

7. Домашнє завдання

Написати твір на тему: «Перспективи мого життя».

Заняття № 5

Мета: сприяти подальшому згуртуванню групи та поглибленню навичок саморозкриття, розвитку моральної рефлексії, формуванню звички аналізувати свої недоліки, усвідомленню моральних понять.

1. Вправа «Поговоримо про день вчорашній»

Ведучий: «Для ефективної роботи нашої групи нам потрібно аналізувати те, що відбувається під час занять. Удома ви, ймовірно, згадували минулу зустріч. Поділіться своїми враженнями про минуле заняття. Що допомагало в

роботі над собою? Що так і не вийшло? У чому причини? Які претензії є до членів групи? Чи все зрозуміло в правилах, за якими працює група?

Це потрібно для того, щоб наша робота з кожним заняттям ставала продуктивнішою. Ми будемо і надалі дотримуватися цієї традиції: на початку кожної зустрічі відверто ділитися враженнями про те, що було минулого разу. У кожного з вас є можливість поділитися своїми відчуттями, поміркувати про свої почуття і думки, що з'явилися під час заняття або вже після нього».

2. Вправа для розвитку моральної рефлексії

Я звик(ла) підкорятися вимогам дорослих (батьків, учителів), яких поважаю. Проте, коли вимога абсурдна і не приносить хоча б якоїсь реальної користі, зробити це буває нелегко. Я не знаю, що вибрати: робити щось за своїм бажанням, чи підкорятися вимогам дорослих.

3. Вправа «Мої слабкі сторони»

Ведучий: «Ви вже чимало чого довідалися про себе і про інших членів групи. Багато що ви зрозуміли, вам вдалося подивитися на себе й оточуючих з позиції іншої людини. Не завжди все влаштовувало вас одне в одному. Сьогодні кожному з вас важливо розповісти іншим учасникам про свої слабкі сторони, тобто про те які якості вам заважають, що ви усвідомлюєте в собі як комплекс, як внутрішній бар'єр, як перешкоду. Не обов'язково говорити лише про негативні риси свого характеру та шкідливі звички. Важливо усвідомлювати, що є або може бути причиною конфлікту в різних ситуаціях, що ускладнює життя, утруднює взаємини і т.п. Це може бути і позитивна риса, але в її крайньому прояві, наприклад, чуйність: ви не можете нікому і ні в чому відмовити, хоча самі від цього страждаєте. Дуже важливо, щоб ви не брали в „лапки” свої слова, внутрішньо відмовляючись від них, вибачаючи себе і свої слабкості, щоб ви говорили прямо і відверто. На це вам дається 3 хвилини».

При виконанні вправи учасникам рекомендується спиратися на сильні сторони свого характеру. Для цього після кожного виступу необхідно проводити невелику психологічну підтримку.

4. Вправа « Не можу / Не хочу»

1. Учнів просять розбитися на пари і по черзі висловлювати твердження, що починаються зі слів "я не можу", причому сказане повинно бути правдою. Їм пропонується торкнутися сфери шкільного, суспільного, домашнього життя тощо.

2. Приблизно через дві хвилини, їх просять повторити всі твердження, які вони тільки не висловлювали, але з однією лише зміною: замість слів "я не можу", потрібно говорити "я не хочу...". Ведучий пояснює, що спочатку слова "я не хочу" буде неприємно вимовляти. «Це можна порівняти з покупкою одягу. Можливо, він не підійде вам, але ви не довідаєтеся про це, доки не приміряєте його. Те, що ви вимовите ці слова, зовсім не означає, що вони відбивають вашу думку, це просто експеримент, мета якого — з'ясувати, наскільки по-різному ми відчуваємо і висловлюємо власні думки, вимовляючи при цьому словосполучення "я не хочу" замість "я не можу".

Підлітків просять повторити точно те саме, що вони сказали раніше, в повільному темпі, але не заміняти "я не хочу" на "я не можу", щоб вони зрозуміли, як поведуть і почувають себе, вимовляючи кожне з тверджень. Загострити увагу на тому, чи почувають вони себе по-іншому, і якщо так, то запам'ятати, у чому полягає різниця.

3. Надалі психолог збирає всю групу і з'ясовує що підлітки відчули під час вправи. Чи відчули вони різницю, вимовляючи "я не можу" і "я не хочу"?

4. Консультант звертає увагу учнів на те, що вони однаково використовують слова "я не можу", коли говорять про дійсно неможливе, і тоді коли мова йде про щось реальне, що вони просто відмовляються робити.

"Я не можу" передбачає, що у людини обмежені вміння або вона контролюється ззовні. Тоді як "я не хочу" підтверджує відповідальність людини за зроблені вчинки. Часте перекладання відповідальності веде до перетворення "я не можу" у "я не хочу".

5. Після того, як цю вправу виконано, психолог закликає підлітків не говорити "я не можу" і постійно слідкує за цим.

5. Вправа «Зрозумій мене»

Учасникам пропонується сісти в коло і по черзі коротко розповісти про ситуації, в яких з ними повелися несправедливо. Сусід ліворуч повинен переказати цю історію якомога точніше, а також спробувати зрозуміти і передати почуття оповідача. Автор історії, у свою чергу, оцінює точність переказу.

6. Робота з етичним словником

Психолог пропонує підліткам визначити як вони розуміють такі поняття: відповідальність, альтруїзм, провина, обов'язок, милосердя. Ведучий: «Наведіть ситуації зі свого життя, в яких ви чи хтось інший діяли етично. Поясніть, у чому різниця між поняттями улесливість і люб'язність».

7. Домашнє завдання

Написати твір на тему: „Як я розумію поняття „совість”».

Заняття № 6

Мета: навчити зменшувати внутрішню напругу, розвивати особистісну рефлексію, повагу до інших людей.

1. Вправа «Цвітіння троянди»

Ведучий: «З найдавніших часів певні квіти вважалися символом «Я». Це стосується як європейської, так і східної традиції. В Індії і Тибеті — це лотос, у Європі і Персії — троянда.

1. Сядьте зручніше. Закрийте очі. Глибоко вдихніть кілька разів і розслабтеся.

2. Уявіть собі кущ троянди з квітами і пуп'янками. Зверніть увагу на один з пуп'янків. Він ще повністю закритий, лише зверху можна побачити рожеву крапку. Зосередьтеся на його зображенні, утримуючи цю крапку в центрі свідомості.

3. Уявіть, що зелена чашечка починає розкриватися, і ви бачите ще загорнуті пелюстки квітки. Нарешті, перед вашими очима має виникнути пуп'янок, що складається з рожевих пелюстків.

4. Пелюстки починають повільно розгортатися, відгинатися. Це відбувається доти, поки перед вами не постане свіжа, прекрасна троянда у всій її пишноті і повному цвітінні. Спробуйте відчути її характерний запах, якій не сплутаєш ні з чим.

5. Тепер уявіть, що на троянду падає сонячний промінь, висвітлюючи і зігріваючи її. Утримуйте це зображення у своїй уяві протягом деякого часу.

6. Подивіться в центр квітки. Там ви повинні побачити мудру істоту, яка сповнена розуміння і любові до вас.

7. Заговоріть з нею про найважливіше у вашому житті на цей момент. Ставте питання, особливо значущі для вас: про проблеми, якісь труднощі або бажання, які ви прагнете здійснити. Не поспішайте, витратьте на це стільки часу, скільки потрібно.

8. Тепер ототожніть себе з трояндою. Уявіть, що ви стали трояндою чи увібрали квітку всередину себе. Упевніться, що троянда разом з мудрою істотою знаходиться усередині вас, що ви можете легко вступити в контакт з ними, використовувати властиві їм якості. Ви і є ця троянда, ця мудра істота.

9. Уявіть, що ви стали трояндовим кущем. Ваші корені пронизують землю, від якої надходять поживні речовини. Ваші листя і квіти тягнуться нагору, живляться енергією сонячного світла і зігріваються нею. Потім відкрийте очі.

10. Запишіть усі ваші відчуття і, особливо, діалог з мудрецем.

Далі учасники обговорюють цю вправу.

2. Вправа для розвитку моральної рефлексії

Підліткам пропонуються різні ситуації, над якими їм потрібно поміркувати і викласти свої думки в щоденнику.

Я знаю, що мій друг робить непорядні вчинки (обманює батьків, конфліктує з однокласниками, байдуже ставиться до проблем інших, курить „травичку“, краде чужі речі, спілкується з компанією неформалів-делінквентів). Я намагався (намагалася) розмовляти з ним на цю тему, але він своїх звичок не залишає. Я не знаю, що робити, як допомогти своєму товаришу.

3. Бесіда на тему: «Гуманне ставлення до людей»

а) Вступне слово. Ведучий роз'ясняє поняття «гуманність», наводить приклади гуманного ставлення до людей. Робиться акцент на тому, що гуманність – це повага до кожної особистості, підтримання її гідності. Основна риса гуманної людини – великодушність, висока вимогливість до

себе і відповідальність. Підліткам пропонується прослухати деякі афоризми і пояснити як вони розуміють ці висловлювання.

Гуманність є людинолюбство, але розвинене свідомістю і освітою.

В.Г. Белінський

Володіти собою настільки, щоб поважати інших як самого себе, і поводитися з ними так, як ми бажаємо, щоб з нами поводилися, - от що можна назвати людинолюбством.

Конфуцій

Гуманність у людини є результат спогаду про страждання, які їй знайомі або з власного досвіду, або з досвіду інших людей.

К. Гельвецій

б) Психолог роз'яснює, що людяність не повинна переходити в безпринципну поблажливість до вчинків людей. Підлітки ознайомлюються з рекомендаціями, в яких визначаються положення, спрямовані на розвиток у них гуманного ставлення до людей.

в) Учасникам пропонується обговорити приклади з життя, де виявлялося їхнє гуманне ставлення до оточуючих.

4. Вправа «Подяка без слів»

Учасники розбиваються на пари. Спочатку один, а потім інші намагаються без допомоги слів передати почуття подяки. Потім партнери діляться враженнями про те, що почував кожен, виконуючи цю вправу; щиро або награно виглядало виявлення подяки партнером; чи зрозуміло було яке почуття зображує партнер.

5. Вправа «Ми цінуємо індивідуальність»

Ведучий: «На самому початку заняття ми познайомилися один з одним, довідалися про нові імена та (найголовніше !) індивідуальні особливості членів нашої групи. Тепер вам пропонується накреслити таблицю і записати в неї все, що знаєте про «Індивідуальність», а саме: що ви запам'ятали про кожну людину, тобто відтворить все, що кожен учасник говорив про себе, про власну індивідуальність. Згадайте як він поведився, що говорив під час знайомства з вами, що говорили про нього інші, коли ми сиділи великим колом. Це, безумовно, не дуже легко, але «легкі шляхи завжди ведуть у безвихідь». Ви можете додати і свої висновки про індивідуальність цієї людини, які ви змогли зробити під час заняття.

№	Тренінгове ім'я учасника	Його власні висловлювання	Моє уявлення про його індивідуальність
1.			
2.			

На цю роботу вам дається 10 хвилин. Постарайтеся згадати якнайбільше про кожного з членів групи. Не лінуйтеся, це потрібно перш за все вам. Потім ви зберетеся у коло і по черзі зачитаете свої записи, виправляючи неточності графі «Його власні висловлювання».

6. Домашнє завдання

Вправа 1. “Говори тільки правду”. Підліткам пропонується вибрати якийсь час (один чи кілька днів), протягом якого вони будуть говорити лише правду. Підкреслюється, що в ці дні вони повинні говорити з людьми настільки правдиво і доброзичливо, наскільки вони здатні. У процесі виконання цієї вправи їм пропонується записувати свої асоціації, а наприкінці дня уважно читати й обмірковувати записане. Крім цього, підлітку важливо відповісти собі, чи часто він відчував спокусу говорити неправду, чи піддавався їй?

Вправа 2. «Відмовся від пліток». Підлітки беруть на себе зобов'язання протягом дня чи тижня не говорити про людей нічого такого, що могло б скомпрометувати чи знецінити їх. Наголошується, що важливо уникати наклепів і пліток, а це дасть лише позитивні зміни. Чесна і серйозна людина завжди здатна переживати почуття доброзичливості, справедливості, тактовності.

Заняття № 7

Мета: закріпити отримані навички саморозкриття і самоаналізу, сформувані позитивне ставлення до моральних понять, розвивати уміння вести діалог, актуалізувати здібність до аргументації своєї точки зору, формувати такі моральні якості, як співробітництво, дружбу, взаєморозуміння.

1. Обговорення домашнього завдання

Психолог просить підлітків розповісти, чи вдалося їм виконати задані вправи. З'ясовує які в них виникали складності? Що заважало реалізації завдань? Що допомагало? Які почуття підлітки переживали у процесі виконання вправ? Як оточуючі реагували на їхню поведінку, що змінилося? Чи хотілося б продовжувати виконувати ці вправи?

2. Вправа «Мої ідеали»

Ведучий пропонує учасникам групи спробувати згадати, хто з людей, які нині живуть або жили в минулому, був для підлітків прикладом, на кого вони хотіли бути схожими у чомусь або в усьому. Це можуть бути не тільки рідні і близькі, знайомі друзі і т.д., але й вигадані герої – персонажі книг, фільмів, п'єс або історичні постаті (письменники, художники, політики і т.д.), а також сучасні знаменитості. Чим вони привабливі? Допомогли вони в житті або перешкодили?

3. Диспут про дружбу

Спочатку психолог знайомить підлітків з байками, зміст яких підходить до теми обговорення.

Байка „Олень і лев”

Олень, стомлений спрагою, підійшов до джерела. П'ючи, він помітив своє відображення у воді і почав милуватися своїми рогами, такими великими і гіллястими. Проте ногами залишився незадоволений: надто вже худі і слабкі. Поки він про це роздумував, з'явився лев і погнався за ним. Олень кинувся бігти і далеко випередив його (адже сила оленів – у їхніх ногах). Поки місця були відкриті, олень біг вперед і залишався цілий, але коли добіг до гаю, то заплуталися його роги у гіллі, не міг він бігти далі, і лев його схопив. Почуваючи, що смерть прийшла, сказав олень собі: «Нещасливий я! Від чого чекав зради, те мене врятувало, а на що найбільше сподівався, те мене згубило».

Так часто в небезпеці ті люди, яким ми не довіряли, нас рятують, а ті, на яких сподівалися, гублять.

Байка „Купівля осла”

Один чоловік, який купував осла, узяв його на випробування: привів до своїх ослів і поставив біля годівниці. Осел відразу став поруч з найледачішим і ненажерливим, від якого не було ніякої користі, а на інших ослів навіть не подивився. Покупець відвів осла назад до хазяїна. Той запитав, чим же скінчився іспит. Покупець відповів: «Мені тепер ніяких іспитів не треба: я побачив, що цей осел такий, як і той, кого він одного з усіх вибрав собі товаришем».

Байка говорить, що про людину судять за тим, хто її друзі.

Питання для обговорення ставляться підліткам заздалегідь, щоб вони могли підготуватися до теми диспуту вдома.

Питання:

1. Що називається дружбою?
2. Чим відрізняються поняття „друг”, „товариш”, „приятель”?
3. Якими якостями повинен володіти справжній друг?
4. Яким другом (подругою) є ти?
5. Чому розпадається дружба і навіть перетворюється на ворожнечу?
6. Які проблеми взаємин наявні в класі?
7. Чи існують закони (правила) дружби? Які ці закони?

В процесі обговорення психолог ставить й інші питання:

Які приклади з життя, художньої літератури ви можете схарактеризувати як товариські взаємини?

Якщо товариш зробив тобі зло, як ти поведешся: вибереш позицію помсти чи позицію прощення?

Читається вірш А. Демент'єва „Дружба”:

Когда со мной случилось горе,
 Подняться не хватало сил,
 Рук подоспевшее подспорье
 Всегда в друзьях я находил.
 А в счастье было тяжело –
 Друзья стояли в стороне,

Завидую и сожалея,
Что помогли когда-то мне.

Як ви поясните цю ситуацію? Чи перевіряється дружба умінням розділити радість? Що легше: допомогти в біді чи порадіти успіхам іншого?

Поняття не сумісне з дружбою – егоїзм. Якщо людина егоїст, то в неї не може бути справжнього друга. Доведіть це.

Обговорення правил дружби, які визначили для себе підлітки.

4. Вправа «Визначення цінних особистісних якостей»

Психолог роздає кожному учаснику анкету встановленого зразка, куди необхідно вписати імена всіх учасників. Далі він пропонує записати всупроти кожного імені одну позитивну якість, найціннішу, на погляд учасника, в цій людині. Для підказки можна використати перелік типових особистісних якостей (Див. додаток 1). Потім пропонується зазначити якусь з найважливіших якостей, що її слід розвинути перш за все. При цьому можна користуватися зведеним переліком найвідоміших особистісних якостей. Після цього психолог збирає всі анкети і зачитує які самоцінні якості, відзначені у кожного учасника тренінгу. При цьому авторство не розголошується. Аналогічно психолог зачитує, що на погляд інших, потрібно розвинути кожному з учасників. Далі йде обговорення.

Анкета для визначення особистісних якостей

№	Прізвище, ім'я	Особистісні якості	
		цінні	необхідно розвинути

5. Вправа «Чарівна крамниця»

Ведучий просить учасників групи уявити, що існує крамниця, де є незвичайні «речі»: терпіння, поблажливість, прихильність до інших, почуття гумору, чуйність, довіра, альтруїзм, толерантність, уміння володіти собою, доброзичливість, схильність не засуджувати інших, гуманізм, уміння слухати, допитливість, здатність до співпереживання.

Ведучий виступає в ролі продавця, що обмінює одні якості на будь-які інші. Викликається один з учасників. Він може придбати одну з трьох «речей», яких у нього немає. Наприклад, покупець просить у продавця «терпіння». Продавець з'ясовує, скільки йому потрібно «терпіння», навіщо воно йому, у яких випадках він хоче бути «терплячим». Як плату продавець просить у покупця щось натомість, наприклад, покупець може розплатитися «почуттям гумору», якого в нього забагато.

Обговорення вправи в групі.

6. Домашнє завдання

Вправа 1. «Поміркуйте про свої добрі справи». Для цього вноситься пропозиція пригадати три вчинки чи дії у своєму житті, котрі підліток відносить до категорії добрих. Спогади, почуття, асоціації, які у цей час виникають у свідомості підлітка, рекомендується записувати в зошит, а потім дати відповіді на деякі питання. Наприклад, які спогади викликали позитивні

переживання, які зміни в поведінці, настрої та емоційних станах інших людей здатні привести до доброго вчинку?

Вправа 2. «Не заподій шкоди». Рекомендується в якийсь із днів (чи протягом тижня) нікому не заподіяти шкоди. При цьому підкреслюється, що підліткам належить уникати бійок і таких дій, що принижують оточуючих морально. Особливо намагатись не поранити почуття і самооцінку інших, використовуючи ввічливі форми спілкування, етичне мовлення тощо. Нагромадження подібного досвіду допоможе підліткам поліпшити якість їх спілкування з однолітками і дорослими людьми.

Заняття № 8

Мета: розвивати увагу підлітків до своїх емоційних станів, допомогти їм оволодіти вмінням диференціювати свої почуття і переживання.

1. Вправа для розвитку емоційно - ціннісної сфери

Психолог дає настанову : «Кожна людина переживає різні моральні почуття: образу, каяття, сором, співчуття, гнів, злість, радість, гордість і безліч інших. Спробуйте поділити перераховані мною емоції на дві групи». Після спільного обговорення підлітки дають відповіді. Незалежно від їх правильності ведучий підводить учасників до поділу всіх людських емоцій, у тому числі й моральних почуттів, на позитивні і негативні.

Психолог ставить питання: «Чим відрізняються між собою негативні емоції? А позитивні?» Підлітки зазвичай з труднощами відповідають на ці запитання. Пропонується наступна гра: «Я назву вам два негативних стани, а потім буду називати різні властивості цих станів, а ви спробуєте відгадати, яка властивість до якого стану більше підходить. Наприклад, стани гніву і суму. Як ви думаєте, що легше, а що важче ? Що добріше, а що жорстокіше? Що швидше, а що повільніше? Що болючіше, а що терпиміше? Пропонується до десяти пар властивостей. Пари емоційних станів підбираються ведучим так, щоб між собою порівнювалися або дві негативні, або дві позитивні емоції.

2. Вправа «Наші почуття та емоції»

Психолог пропонує скласти на окремому бланку список деяких емоцій і почуттів: радість, сум, гнів, страх, спокій, вина, сором, каяття, заздрість, співчуття. Підліткам пропонується доповнити цей список і підкреслити прямою лінією ті емоції, які вони відчували досить часто, а хвилястою - ті почуття, які хотілося б відчувати часто. Крім того, пропонується позначити «галочкою» ті почуття, які підлітки не хотіли б переживати.

Обговорення вправи. Психолог ставить такі питання: які почуття ви відчували частіше – приємні чи неприємні? Які почуття ви хотіли б відчувати часто, а які – ні? Чи хотілося вам, щоб у вас не було ніяких емоцій і почуттів? Чи були випадки у вашому житті, коли емоції вам заважали (наведіть приклади)? Чи траплялося, що інші люди не розуміли ваших почуттів? Чи траплялося, що ви не розуміли почуттів інших людей? До чого це приводило?

Далі психолог залучає підлітків до дискусії, в якій підліткам пропонується обговорити таке питання: «Чи згодні ви з тим, що деякі почуття треба приховувати, придушувати й уникати їх зовнішнього вираження?» Під

час дискусії наголошується на тому, що людина не завжди розуміє свої і чужі почуття, але потрібно вчитися розпізнавати їх, бути уважними до них, тому що вони інформують нас про стан оточуючих людей. Почуття не слід придушувати, а треба аналізувати і правильно виражати соціально прийнятними способами.

3. Вправа «Моральні переживання»*.

Психолог, на початку заняття визначивши роль моральних переживань, пропонує підліткам умовно розбити моральні почуття, внесені до загального списку, на дві групи: позитивні та негативні. Надалі психолог підбирає пари емоційних станів так, щоб підлітки могли порівняти два негативних і два позитивних почуття, що дозволяє сприймати їх більш диференційовано. Потім йде обговорення питань, пов'язаних зі значущістю емоційних станів людини, змістом і функціями тих або інших моральних почуттів, пропонується визначити, які з почуттів розташовуються ближче до полюса добра, які - більшою мірою є віддзеркаленням зла.

4. Вправа для розвитку почуття сорому

Ведучий спеціально створює емоційну напругу (тривогу) у групі. Потім ця реакція досліджується під час групової дискусії.

Інструкція

У центрі приміщення психолог ставить порожній стілець. Пояснює, що потрібно обрати одного з членів групи, який повинен буде сісти на нього. Ця людина відповідатиме на питання, заздалегідь підготовлені психологом. У членів групи буде слухна нагода поставити питання 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 аркуш паперу. Та людина, у конверті якої виявиться аркуш паперу, сідає на стілець у центрі.

Потім усім роздають конверти. Насправді у кожному конверті є аркуш паперу. Отже, кожен учасник, думає, що саме він або (вона) і є «обраний». Це повинно викликати у кожного учасника певний ступінь хвилювання.

Роздаючи конверти, психолог наказує не відкривати їх, поки не буде вручений останній. Потім просить відкрити конверти, але не показувати що в них. Коли кожен учасник знайде свій аркуш паперу, ведучий констатує очевидне: «Аркуш паперу - у кожному конверті».

Потім відбувається групове обговорення за таким планом:

1. Дослідження емоційної реакції:

А. Що ви відчували, коли побачили аркуш 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 відчували саме такі почуття?

Б. Багато хто з нас мають ірраціональні уявлення. Ви згодні або ні з одним з цих висловлювань?

Я ніколи не повинен допускатися 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.

Обговорення вправи.

5. Підбиття підсумків заняття

Заняття № 9

Мета: стимулювання когнітивних процесів сприйняття та інтерпретації емоційних станів, підвищення якості поведінкового (експресивного) компонента моральної самосвідомості підлітків

Для цього використовується модифікований варіант методу психопантоміми, розроблений для поліпшення здатності підлітків до експресивного вираження та поглиблення розуміння моральних почуттів. Робота здійснюється кількома етапами:

- 1) етап ознайомлення;
 - 2) етап тестування;
 - 3) етап зображення різних емоцій;
 - 4) підведення підсумків заняття.
- 1) Етап ознайомлення. Психолог пояснює підліткам, що велику кількість інформації про емоційні стани, у тому числі про переживання моральних почуттів, людина одержує через експресивні (невербальні) канали, тобто міміку, жести, пози, рухи, інтонації. Підкреслюється важливість уміти диференціювати різні емоційні стани за їх експресивними ознаками, що дозволяє краще розуміти оточуючих людей, конструктивніше керувати своєю поведінкою. Психолог наводить приклади, показує деякі експресивні ознаки поведінкових реакцій у типових ситуаціях.
 - 2) Етап тестування. Підліткам пропонується розпізнати мімічні ознаки десяти базових емоційних станів. Для цього кожному з них видаються: а) бланк з надрукованими і пронумерованими фотографіями станів і почуттів, що виражають інтерес – хвилювання, радість, подив, горе, гнів, відразу, презирство, страх, сором, страждання (Див. додаток 2); б) бланк з переліком понять, які відображають емоційні стани (Див. додаток 3). Підліткам пропонується уважно розглянути кожну фотографію, на якій

відображено певні емоційні стани. У реєстраційному бланку з переліком понять, що відображають ті або інші емоційні стани і почуття, необхідно пронумерувати ці фотографії відповідно до того, які почуття та емоції вони передають. Перевіряється кількість збігів (розбіжностей) в оцінці почуттів, зображених на фотографіях, як на початку, так і в процесі освоєння методу пантоміми, що дозволяє визначити результативність досягнень підлітків.

3) Етап активної участі підлітків у пантомімічних діях. Для цього підліткам пропонується розбитися на пари. Кожен підліток одержує індивідуальне завдання, котре актуалізує в підлітків спроби за допомогою міміки, жестів і поз зобразити певні емоційні стани. Підліток, що спостерігає за пантомімічною грою свого партнера, повинен вказати, яке почуття було зображено. Після цього підлітки міняються ролями. Психолог фіксує висловлення й оцінки підлітків.

4) Групове обговорення експресивного вираження моральних почуттів.

На прохання психолога кілька підлітків за їхнім бажанням та ініціативою запрошуються для публічної демонстрації моральних почуттів за допомогою експресивних засобів (пропонується зобразити такі почуття, як сором, вина, смиренність, жалість, презирство, гнів). Інші підлітки беруть участь в обговоренні.

Заняття № 10

Мета: розвивати у підлітків емпатійні здібності, допомагати їм розбиратися у власному емоційному ставленні до себе, а також розуміти власні почуття.

1. Продовження роботи з використанням пантоміми

Проводиться повторне тестування. Підліткам для роботи видаються бланки із зображенням мімічного вираження десяти базових почуттів і бланк для реєстрації відповідей (Див. додаток 2, 3). Після обробки результатів психолог повідомляє правильні відповіді і дає характеристики моральним почуттям, зображеним на фотографіях: сорому, вини, презирству і т.д. (Див. додаток 4).

2. Вправа „Мій емоційний портрет”

Психолог дає підліткам таке завдання: «Напишіть автобіографію свого емоційного життя, а потім свій емоційний автопортрет на даний час, а також складіть майбутню емоційну автобіографію, причому як бажану, так і небажану».

На роботу дається 15 хвилин, а потім проводиться обговорення в групі.

3. Вправа для розвитку емпатії

Психолог пропонує підліткам уявити декілька сцен з повсякденного життя:

- 1) Група дітей катує собаку.
- 2) Підлітки погрожують перехожому.
- 3) Батько карає сина за прогули у школі.
- 4) Підліток спостерігає, як однокласники ображають його друга.

Психолог просить відповісти на наступні питання: а) що переживає жертва (собака, перехожий, син, друг)? б) які почуття у тих людей, що ображають та принижують інших?

Далі учасникам пропонується пригадати і розповісти про ті ситуації, в яких вони надавали допомогу іншим людям, а також ситуації, в яких їм хтось допомагав. При обговоренні психолог акцентує увагу на тому, що коли людина не тільки отримує допомогу, а й сама допомагає, тобто співчуває ближньому, в неї виникають приємні почуття (почуття емпатії, впевненості у собі, гордості, самоповаги). Виконання цього завдання дозволяє викликати у підлітків позитивні почуття під час спогадів про ситуації, коли вони співчували іншій людині.

Після цього психолог пояснює підліткам, що таке емпатія і яку роль вона відіграє в розумінні емоційних станів інших людей.

4. Вправа «З майбутнього в сьогодні»*

Психолог знайомить групу з моральною проблемою. Він говорить: «Уявіть собі, що з вами могла б відбутися історія, яка у реальному житті не є рідкістю. На вечірці у свого друга, куди були запрошені ще десять підлітків, ви вкрали золотий перстень, що лежав у серванті. Оскільки ви один з кращих друзів іменинника і вам завжди раді його батьки, на вас підозра практично не впала. Більше того, коли ваш друг розповідав про це, а його батьки переживали, ви незворушно все заперечували і навіть відвели підозри, припустивши, що це могли зробити А або В. Винуватців потім так і не знайшли».

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

5. Домашнє завдання.

Вправа «Вуличний фотограф»

Психолог дає таку таку: «Ви йдете по вулиці. Використовуйте цей час для вправ у «миттєвій фотографії». Назустріч вам йде людина. Подивіться на неї і через секунду відведіть погляд. Відновіть її вигляд у пам'яті, а потім звірте «знімок» з оригіналом. Коли освоїте “фотографію”, переходьте до «відеозапису». Подивіться на людину протягом кількох хвилин, а потім подумки повторіть усе, що вона робила.

Заняття № 11

Мета: навчити підлітків оволодівати навичками відреагування негативних емоцій, навчити їх позбуватися негативних емоційних спогадів.

1. Вправа «Гнів, образа, вина»

1. Психолог пропонує підліткам розбитися на пари і відповісти на такі питання:

Ким ви скривджені ?

Які уявлення про цю людину змушують вас думати, що вона вчинила неправильно?

Як ви можете уникнути почуття образи?

2. Потім учасникам пропонують ставити питання один одному по черзі. Вони повинні дотримуватись того самого списку питань, поки їм не скажуть помінятися ролями (6-8 хвилин на особу).

Учасник, який ставить питання, повинен поводитись нейтрально до всього, що відбувається, не висловлювати свої думки і не давати порад під час виконання вправи. Ця людина повинна просто ставити питання й одержувати відповіді на них. Потім психолог пропонує відповісти на питання, які стосуються почуття вини:

Через що ви почуваєте себе винуватим?

Які уявлення про себе змушують вас думати, що ви вчинили погано?

Чи завжди ви оцінюєте себе реалістично?

Ви можете змінити те, що сталося?

Як ви можете позбутися почуття вини?

Процедура виконання вправи аналогічна. Наприкінці відбувається обговорення.

2. Вправа «Забудьте свої негативні спогади»

Психолог робить такий вступ: «Психологічних проблем багато, і ми стикаємось з ними ледве не щодня. Нелегко переживаються неузгоджені взаємини з оточуючими. Вони погіршують самопочуття, на їх фоні з'являються внутрішні конфлікти, котрі постійно нагадують про себе через набуті власні комплекси, зокрема, уражене самолюбство, надто низьку чи надто високу самооцінку, егоцентризм, негативізм та ін. Людину протягом тривалого часу можуть турбувати неприємні спогади про якіхсь події, сцени, почуття і т.д. Якими б не були ці спогади за змістом, вони, як правило, супроводжуються важкими переживаннями комплексу власної неспроможності і комплексу вини. Вони як «скалвоці», постійно змушують людину почувати власний занепад заважають відчувати себе внутрішньо вільним».

Далі пропонується такий порядок виконання вправи.

1. Визначте те, що ви хотіли б забути. Мобілізуйте свою уяву і свою пам'ять. Уявіть ту ситуацію (сцену, обставини) з минулого, яку ви хотіли б нейтралізувати. «Бачити» сцену треба немов би «очима стороннього спостерігача». При цьому ви повинні обов'язково відчувати весь той комплекс неприємних почуттів, що їх ця сцена дотепер викликала (негативні переживання), прислухайтеся до події з минулого, яка травмує. Ваше тіло напружилося, подих змінився, спогади викликають тривогу. Цю сцену, що бачиться вам на якійсь відстані, умістіть у «рамку», як картину у багет.

2. Після того, як ви навчилися легко уміщати цю «лиховісну» сцену в «рамку», знову відчуйте весь комплекс негативних переживань, що виникають при її перегляді. Якщо ви досягли найвищої точки тяжких переживань, зробіть наступний крок – ущипніть себе за ліве вухо. Від цього ви відчуєте себе ще гірше.

3. Забудьте про те, що ви робили до цього. Знову зверніться до пам'яті і згадайте яку-небудь дуже важливу, радісну і приємну подію, від якої в душі стало світліше (це можуть бути сцени вашого успіху, якихось щасливих зустрічей, яскравих, почуттєвих переживань). Добре відтворіть цю подію, «додайте» до неї ще світла, «зробіть» її трохи яскравішою. Відчуйте весь комплекс тих радісних і приємних переживань, що зараз «бомбардують» вашу свідомість і створюють короткочасне відчуття щастя. Як і в першому випадку, умістіть цю «картину» у «рамку». Ще раз скомбінують «картину» і коли відчуєте, що сцена викликає дуже яскраві і приємні переживання, декілька разів натисніть на своє праве плече.

4. Візьміться за «монтаж» - почніть комбінувати обидві сцени. Для цього знову уявіть першу сцену в «рамці». Будьте уважні (див. п.2). У центр рамки з першою сценою поставте білу крапку - це друга сцена у стиснутому вигляді. Ваше завдання: на рахунок «раз» (промовляєте вголос) розгортайте зображення другої сцени над зображенням першої, на рахунок «два» швидко згортайте його до білої крапки в центрі «рамки». Для того, щоб закріпити результат, потрібно декілька разів натиснути на своє праве плече. Дія повторюється до 10 разів.

5. Перевірте ефективність цього прийому. Спробуйте знову «побачити» неприємну сцену: по-перше, вона вже не така гнітюча, по-друге, уявити її важко, чи не так? По-третє, спогади втратили свою значущість. Ви легко дивитесь в минуле!

3. Домашнє завдання

Учням дається завдання у вільний час поспостерігати за випадковими попутниками у громадському транспорті та за перехожими на вулиці. За їх зовнішнім виглядом, жестами, позами, спробувати визначити, який у них настрій, що вони переживають у цей час.

Заняття № 12

Мета: сприяти усвідомленню моральних цінностей та підвищенню їх значущості у самосвідомості підлітків.

1. Проектування моральних ситуацій.

Психолог пропонує підлітку розібратися в конкретній ситуації, яка містить моральну дилему. Використання ситуацій з моральним змістом є стрижнем роботи, яка сприяє переведенню моральних знань у переконання та вчинки.

1. Кінець навчального року. У нашому класі зник класний журнал. У школі скандал, розслідування, усі вчителі і батьки занепокоєні. Для якоїсь

частини учнів – це добре, інші, у тому числі мої друзі, сильно через це переживають. Тільки я знаю, що це зробив один наш однокласник. Що робити, допомогти знайти журнал або зробити вигляд, що я нічого не знаю?

2. У родині виникла складна ситуація. Батько зустрів іншу жінку і вперто наполягає на своєму рішенні піти з родини. Мати через це страждає і дорікає батькові, звинувачує його у підступності і зрадництві. Діти, що люблять обох батьків, нервують і не знають, чию позицію зайняти.

2. Пояснення цінностей

Психолог разом з підлітками розглядає не зміст моральних пріоритетів, а процес їх прикладання до конкретної ситуації. Основними завданнями цього методу є надання допомоги особистості підлітка з метою вірно оцінити його внутрішні переконання та вчинки, навчити його зважувати усі “за” і “проти” у процесі прийняття рішення, передбачати можливі наслідки рішення і, спираючись на цей аналіз, робити вибір; навчити знаходити такі засоби досягнення цілей, які не йдуть всупереч з особистими моральними установками.

3. Трансформація ціннісних уявлень

У процесі консультацій з підлітками, психолог прагне піднести у свідомості підлітків ті загальнолюдські цінності, які, нібито, не мають значення у житті. Подібна переоцінка та переорієнтація корисна тим, хто “зациквився” на особистих негативних переживаннях та емоціях, кому заважають не стільки події життя, скільки особисті страждання. З такими підлітками слід вести розмову про те, що усякий досвід, навіть негативний, має велику цінність. Адже тільки долаючи труднощі, людина розвивається і дійсно починає розуміти себе та інших. Прийняття нею потаємних сторін своєї особистості, помилок та прорахунків загартовує душу, додає мудрості, вчить сприймати інших людей такими, якими вони є.

4. Вправа « Моя система цінностей»

Ведучий знайомить підлітків з поняттям „система особистих цінностей” і розповідає про умови її формування. Група в режимі мозкового штурму складає список цінностей, які керівник потім виписує на дошку. Вивчається раціональність кожної цінності. Потім обговорюється вплив системи особистих цінностей на самооцінку. Необхідно поговорити про перебудову системи цінностей людини.

Ведучий пропонує підліткам відповісти на кілька питань.

1. Питання: «Як ми розвиваємо наші етичні або ціннісні системи?»

Відповідь: «Переробляючи і засвоюючи повідомлення, отримані нами від значущих для нас людей».

2. Питання: «Ким можуть бути ці люди?»

Відповідь: «Батьки, родичі, друзі, вчителі, священники, служителі закону, громадянські лідери».

Подумайте про ваші власні цінності: про «повинен і не повинен», про «завжди і ніколи».

3. Питання: «Які цінності ще існують? Що ви про це думаєте?» (Кожен учасник по колу називає ще одну цінність.)

На дошці записується відповідь кожного учасника.

Ведучий може давати підказки тим, хто відчуває труднощі:

Слухатися батьків	Не брехати
Не бути зарозумілим	Розвивати свої здібності
Не палити	Любити ближнього як самого себе
Бути незалежним	Завжди бути «хорошим»
Бути хорошою дочкою (сином)	Ніколи не спізнюватися
Доводити почате до кінця	Добре поводитися у школі
Поважати дорослих	Не лінуватися
Не зв'язуватися з асоціальними особами	Бути ввічливим
Не вступати в інтимні стосунки до шлюбу	Турбуватися про інших
Не шахраювати	Не випивати

Психолог пояснює, що тількино людина визначає щось як цінне для себе, їй важливо це поважати. Якщо вона змінює свої цінності, її достоїнство падає у власних очах. Якщо додержуватися своєї системи цінностей, ви перестаете почувати себе невдахою. Після цього підліткам пропонується прийняти якесь рішення.

Наводиться приклад. Дівчина, цінністю якої є «Не вступати в інтимні стосунки до шлюбу», усе-таки «зайнялася любов'ю» зі своїм приятелем. Щоб перестати відчувати почуття вини та інші негативні почуття, вона повинна вибрати одну з таких дій.

1. Припинити займатися сексом зі своїм партнером. (На дошці ведучий записує: «Не вступайте в інтимні стосунки до одруження» [твердження цінності].)
2. Вирішити, що ця цінність вже неважлива для неї. (Ведучий стирає те, що він написав [видалення цінності зі списку].)
3. Вирішити, що заняття сексом до вступу в шлюб можливі, але тільки якщо стосунки достатньо перевірені» [зміна цінності].)

Психолог організовує дискусію. Кожен учасник по черзі висловлює свою думку з приводу цієї цінності. Психолог починає задавати несподівані питання: «Отже, Аня, ти завжди слухаєшся своїх батьків?», «Сергій, ти й справді ніколи не брешеш?», «Олена, ти ніколи не спізнюєшся?», «Саша, ти завжди доводиш почату справу до кінця?».

З відповідей підлітків стає очевидним, що більшість з них хоча й зрідка, але порушують свій етичний кодекс.

Після цього психолог пояснює, що ці порушення впливають на самооцінку. «Порушення своєї системи цінностей завдає самооцінці серйозної шкоди. Якщо ви затвердилися в одному переконанні, а потім пішли проти нього, образ вашого «Я» у ваших власних очах піддається удару. Ви здаєтеся собі слабким, безхарактерним, «поганим», таким, що не заслуговує доброго ставлення, не улюбленим і т.д. – все це ми говоримо собі, коли в нас не виходить бути відповідними своїм цінностям».

Ведучий завершує заняття, повторюючи основне:

1. Важлива частина діяльності підлітка – розвиток власної системи цінностей;
2. Самооцінка тісно пов'язана з відповідністю особистій системі цінностей;
3. Дитячі цінності в підлітковому віці можуть переставати бути цінними. В міру того, як ви зростаєте, світ для вас перестає поділятися лише на чорне і біле. Перевіряти і змінювати ваші цінності з віком – природньо і нормально;
4. Цінності завжди можна зміцнити, відкинути або змінити.

5. Підбиття підсумків заняття

Заняття № 13

Мета: сприяти оволодінню навичками психологічної релаксації, тренування вміння робити моральний вибір в альтернативних ситуаціях та рольовій поведінці.

1. Ознайомлення підлітків з поняттям «м'язова релаксація»

Психолог пояснює підліткам, що психологічна напруженість є набутою і що за допомогою тренування й практики її можна усунути. З самого початку психолог повинен досягти того, щоб підлітки розглядали навчання релаксації як оволодіння навичкою, яка допоможе їм справитися з певними проблемами і яку можна використовувати в повсякденному житті. Крім того, учасники повинні зрозуміти, що успіх при оволодінні навичкою релаксації, так само, як успіх при оволодінні будь-якою іншою навичкою, досягається лише у результаті постійної практики, і тому необхідно регулярно виконувати спеціальні вправи вдома.

Психологічна релаксація тісно пов'язана з психомоторикою. А тому сперше слід навчитися м'язовій релаксації. Для цього визначається ряд послідовних етапів, через які варто пройти при роботі з кожною групою м'язів. У циклі «напруга — розслаблення» виділяються 5 елементів: а) *фокусування* уваги на певній групі м'язів; б) *напруга* цієї групи м'язів; в) *фіксація*, збереження напруги протягом 5-7 секунд; г) *звільнення* від напруги в даній групі м'язів; д) *релаксація*, фокусування уваги на зниженні напруги і подальша релаксація даної групи м'язів. Підлітки повинні так добре «вивчити» цикл «*фокусування — напруга — фіксація — звільнення — розслаблення*», що б легко могли застосовувати його при виконанні домашнього завдання.

Розповівши учасникам тренінгу про основний цикл «напруга — розслаблення», ведучий може продемонструвати його на прикладі роботи з власними правою рукою і передпліччям. На кожній стадії циклу варто пропонувати учасникам робити те саме. Отже, ведучий починає з таких слів: «Я фокусую усю свою увагу на правій руці й на правому передпліччі і хочу, щоб ви робили те саме», потім він каже: «Я стискаю правий кулак і напружую м'язи нижньої частини руки...», після цього консультант говорить: «Я тримаю правий

кулак стиснутим і зберігаю напругу в м'язах нижньої частини руки...». «Тепер я якнайшвидше знімаю напругу в правій кисті й у нижній частині руки...». Заключні слова психолога можуть бути такими: «Я розслаблюю праву руку і передпліччя, дозволяючи напруженості іти далі і далі, а м'язам ставати все більш розслабленими.» Заклучна стадія релаксації може тривати від 30 до 60 секунд.

Після виконання вправ ведучий може запитати учасників групи, як пройшла релаксація, і обговорити будь-які питання.

2. Релаксаційна вправа

Ведучий: «Сядьте у «позу кучера»: руки покладіть на коліна, опустіть кисті вільно, коліна не стикаються, корпус нахилений уперед, голова опущена. Закрийте очі. Вдихніть носом вільно і неглибоко. Видихніть, звертаючи увагу на свої відчуття від проходження повітря на видиху. Вдих — видих — пауза... Дихайте так, роблячи акцент на видиху.

Зосереджуємо увагу на ногах. Підніміть пальці і напружте всі м'язи ніг. Тільки ніг! Нехай м'язи стомляться ще і ще, потім зніміть напругу. Напруга - на вдиху, релаксація - на видиху ... Приємне почуття розслаблення залишіть у ногах.

Переходимо до мускулатури тулуба. Напружте м'язи стегон і тазу — вдих, при цьому живіт втягується й опускаються ребра. Тримаєте в напрузі м'язи до стомлення. На видиху розслабтеся. Повторіть. М'язи ніг і тулуба залишаються розслабленими.

Переходимо до мускулатури плечового поясу. Підніміть плечі якнайвище, напружте їх, тільки плечі,— ще— дайте відпочинок на видиху. Напруга — релаксація. Залишіть плечі в приємному відчутті спокою. Відкиньте голову назад до почуття напруги — ще — на видиху опустіть голову на груди. Ще раз... М'язи шії приємно розслаблені.

Тепер черга рук. Стисніть кисті в кулаки — сильніше — відпочиньте. Стоміть м'язи рук — скиньте напругу. Залишіть відчуття спокою в руках.

Замружте очі, стисніть губи, стисніть зуби — ще — розгладьте ваше обличчя. Напруга — розслаблення.

Тепер уся ваша мускулатура розслаблена, очі закриті. Уважно, внутрішнім поглядом перегляньте всі групи м'язів. Ваші ноги, тулуб, плечі, руки, обличчя, м'язи тіла приємно розслаблені.

— Ви відпочиваєте.

— Ви відчуваєте приємне почуття спокою.

— Ви спокійні, абсолютно спокійні.

— У вас гарний настрій.

— Ви спокійні і впевнені в собі.

— Залишайтесь у цьому приємному стані спокою.

— Ви добре відпочили. Настав час відновити активність мускулатури. Ви починаєте дихати, зосереджуючись на вдиху. Вдих — видих. Я буду

рахувати від 10 до 0 і з кожною цифрою почуття свіжості і бадьорості стане охоплювати вас усе більше і більше.

— Піднімаючи носки, напружте злегка м'язи ніг на вдиху. Видих.

Поворухіть ногами. Ви відчуваєте приплив сили у ногах. Десять.

— З невеликим зусиллям напружте м'язи стегон і тазу. Хвиля свіжості охопила весь ваш тулуб. Прогніться. Дев'ять.

— Із задоволенням підніміть плечі. Опустіть. Ще раз. У плечах відчуття бадьорості і свіжості. Поворухіть ще плечима. Вісім.

— Зробіть кілька рухів головою вправо. Приємне почуття м'язів тіла, що рухаються. Сім.

— Поворухіть руками, злегка стисніть кисті в кулаки. Шість.

— Злегка прижмуривши очі, напружте повіки, губи, зуби. П'ять.

— Усе ваше тіло прагне руху. Ви бадьорі і повні сил. Зробіть розминку, потягуючись всіма частинами тіла. Чотири.

— Усе ваше тіло наповнене свіжістю. Три.

— Підніміться на пальці ніг. Два.

— Потягніться руками вгору. Один.

— Посміхніться і відкрийте очі. Нуль.

— Як себе відчуваєте? Поділімося враженнями».

3. Вправа, спрямована на тренування здатності до самоконтролю*.

При проведенні цієї вправи психологом підкреслювалася важливість регулювання своєї поведінки, яка полягає в умінні фіксувати неузгодженості своїх внутрішніх процесів і поведінки, здатності вступати в діалог із собою та свідомо керувати своїми станами. При програванні різних ситуацій підлітки вчилися більш диференційовано здійснювати саморегуляцію своєї поведінки, навчаючись використовувати запропоновані нижче тактичні форми самоконтролю. Крім запропонованих команд, у процесі ознайомлення з вправою підлітки називали свої варіанти команд, закріплюючи тим самим навички свідомої моральної саморегуляції.

Самотабуювання (табуйовані команди, адресовані самому собі) – «Не можна...стоп... відійди від... я не маю на це права... не можу це зробити...». Підліткам пропонувалось обговорити біблійні заповіді, які варто розглядати як інтеріоризовані заборони.

Самосхвалення (самопохвала) – відображення гордості за себе, наснага від зробленого - «Молодець... о'кей... так тримати...»

Самопокарання (самокритика, самоосуд, каяття) – відмова від якоїсь актуальної для особистості діяльності, від задоволень – «який я дурень... ой, як соромно... я ненормальний...». В основі самопокарання лежать моральні почуття сорому, вини, каяття.

Самонаказ (самостимуляція, самоіронія) – «Треба!... зроби це!... не роби цього... уперед!... не бійся... це мій обов'язок... усе, я готовий... бувають же такі люди (про себе)... я не боягуз, але я боюся...»).

Самодозвіл – «Нехай буде так... я не проти... мій батько (моя мати) зробив (ла) би так само... це воля Бога...»).

Самовиправдання – у тих обставинах, коли зроблена дія або вчинок, що відхиляються від моральних вимог – «Я не хотів... не подумав... це відбулося випадково... у мене немає (не було) вибору... це сталося (відбулося) випадково... інші, на моєму місці, зробили б те ж саме...»). Після проведення вправи йшло її обговорення.

4. Вправа „Дилема в'язня”

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 керуватися матрицею з балами, які одержить кожен з учасників у випадку того або іншого сполучення слів „розповідь” і „мовчання”. Чим більше позитивних балів, тим м'якшим буде покарання, і навпаки».

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.

5. Моделювання ситуації прояву необхідних якостей.

Учасникам пропонується написати анонімні записки, адресовані одне одному, з описом конкретної ситуації, в якій той, кому адресована записка, має зіграти задану роль. Роль і ситуація сприятимуть розвитку необхідної для цієї людини особистісної якості. Для створення заданої ситуації підліток може запрошувати будь-кого з учасників. Психолог стежить, щоб усі учні отримали записки, і, виходячи на імітовану сцену, мали нагоду проявити необхідну якість та емоційно закріпити особливості її прояву.

Після завершення цього етапу слід підкреслити цінність досвіду, набутого кожним учасником.

6. Підбиття підсумків

Заняття № 14

Мета: навчитись вмінням відверто говорити про свої вчинки та їх внутрішні мотиви, закріпити навички релаксуючого і тонізуючого дихання, піднімати рівень моральної саморегуляції.

1. Релаксаційна вправа

Ведучий: «Стан відпочинку в аутотренінгу настає під час видиху. Дихальна система людини побудована таким чином: на вдиху вона стискає мускулатуру, на видиху — розслаблює її. Тому в момент видиху розслаблення завжди буде повнішим і глибшим. Найбільший ефект має так званий „вечірній подих”: вдих укорочений і непомітний, а видих — затягнутий і наче б то з наголосом.

Сядьте на стілець глибоко і зручно. Закрийте очі. Дихаємо вечірнім подихом. Акцент на видиху. Зосередьтеся на відчутті розслаблення під час видиху.

Уявіть собі, що ви знаходитесь в зручному скафандрі. З кожним видихом ви, як насосом наповнюєте його теплим важким повітрям.

Увага на ноги. З кожним видихом усе більше теплого повітря іде до ніг і там залишається. Приємна важкість тягне вас до землі.

Спочатку теплими і важкими стають стопи... (Аналогічно під команди тренера викликається почуття тепла і важкість у всьому тілі...)

— Ваш скафандр наповнений теплим важким повітрям.

— У вас приємне відчуття тепла і розслаблюючої важкості.

— Ви відпочиваєте.

— Ви спокійні, абсолютно спокійні.

— Ви впевнені у собі.

— Ви умієте володіти собою.

— Вас оточують друзі.

— Насолоджуйтеся вашим станом спокою і впевненості.

— Настав час знімати скафандр. Дихаємо, роблячи акцент на вдиху...

— З кожним видихом ви будете звільнятися від скафандру. Я рахую від 10 до 0.

Зосередьтеся на ногах. На вдиху звільніть стопи, гомілки, верхню частину ніг. Свіже прохолодне повітря обвіває ваші ноги і піднімається вгору до тулуба. Десять.

(Під аналогічні команди тренера знімається скафандр з тулуба — дев'ять, плечей — вісім, шиї — сім, голови — шість, обличчя — п'ять, рук — чотири...)

Ви майже невагомі. Вас буквально тягне нагору — три. Підведіться, потягніться вгору — два. Посміхніться — один. І відкрийте очі — нуль.

Як ви зуміли розслабитися сьогодні?»

2. Вправа „Внутрішня сила”

Ведучий: „Кожен з вас уже зустрічався з якими-небудь випробуваннями. Дайте відповідь на запитання, що саме послугувало для вас тією внутрішньою опорою, яка дала вам змогу пережити важкі хвилини і продовжити життєвий шлях. Вам належить оцінити (від 0 до 10 балів), наскільки міцною була ця внутрішня опора в кожному випадку. Елементами внутрішньої непорушної сили може бути наступне: віра, любов до близьких, почуття гідності, відповідальність, мужність, наполегливість тощо”.

При виконанні вправи учні заповнюють таблицю.

Важкі випробування	Елементи моєї внутрішньої непорушної опори	Оцінка

--	--	--

Після обміну результатами проведеної вправи керівник звертається до групи: „У кожного з нас є деяка сила, яка залишається непорушною, що б не сталося. Ми можемо назвати це основою нашої істоти або внутрішньою силою, опорою, або нашою сутністю. Буремні води величної річки під назвою „життя” намагаються зруйнувати, зламати цей стрижень своєю лавиною бід, проблем та неприємностей, але це та твердиня у нас, яка допомагає встояти у важких життєвих ситуаціях. Це те, на чому ми стоїмо в нашому житті, те, що дає змогу з впевненістю витримувати усі випробування.

2. «Мої добрі справи»

Психолог пропонує підліткам записати свої добрі справи і тих людей, яким вони були адресовані.

Друзі мої, я втратив день!

Тит, імператор

«Це знамениті слова імператора Тита, сказані ним якимось 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 відчували? 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?»

Потім група сідає у велике коло й учасники по черзі висловлюються.

4. «Шляхетний вчинок»

Ведучий: «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, за яких обставин 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 інші повинні уважно слухати і допомагати йому висловлюватися.

5. Підбиття підсумків заняття

Заняття № 15

Мета: прищепити навички самонавіювання, уміння поставити себе на місце іншої людини і зрозуміти її почуття, сформувані патерни моральної поведінки, активізувати усвідомлення підлітками того, що їх поведінка залежить від власного вибору.

1. Релаксаційна вправа

Після того, як людина зробила усвідомлений вибір, вона може за допомогою самонавіювання допомогти собі в реалізації прийнятого рішення. Суть самонавіювання полягає в умінні свідомо спрямовувати й контролювати свої думки, почуття, дії, співвідносячи їх зі своїми бажаннями. Сила самонавіювання залежить від здатності людини створювати образи й керувати своєю уявою. Завдяки позитивним, життєстверджуючим образам самонавіювання, людина починає почувати себе хороброю, доброю, терплячою й уважною. Самонавіювання здійснюється за допомогою слів, з яких будуються прості, чіткі фрази, які повторюються неодноразово мовчки і вголос. Слова особливим чином впливають на людину. Вимовляти ці фрази рекомендується впевненим тоном вранці після сну і ввечері перед сном. Ось ці фрази:

Щодня я роблюсь все кращим і кращим.

На мене чекає великий – превеликий успіх.

Я відчуваю себе впевненим, щасливим, сповненим радості й оптимізму.

Я відчуваю себе спокійним і розслабленим.

Я здоровий і сильний як духовно, так і фізично.

Я здатний досягти усього, чого захочу.

Я маю прекрасну пам'ять.

Я подобаюся людям, люди люблять мене.

Я прощаю себе.

Я здійснию свою мрію.

Я цілком контролюю свої думки, почуття й дії.

Радість, радість, радість!

2. Аналіз альтернативних ситуацій

Психолог пропонує учасникам обговорити шість життєвих ситуацій, пов'язаних з моральним вибором.

1. Мій друг (моя подруга) і я закохалися в одну людину, і я дуже страждаю від думки, що друг (подруга) відіб'є її (його) у мене. Я впевнений (а), що так відбудеться, і тому між дружбою і закоханістю роблю такий вибір: (допишіть).

нічого робити, у нас завжди є можливість обміркувати негативні і позитивні наслідки будь – якої дії, а потім вирішити: діяти чи ні.

9. Керівник пояснює мету вправи: «Бачите, певним чином наш вибір залежить від наслідків дій, через які нам не хотілося б страждати, наприклад, якби ви вирішили покинути школу, то одержали б:

- батьківське несхвалення
- втрату можливості бачитися з друзями
- неможливість подальшого навчання і, відповідно, влаштування на хорошу роботу
- домашні суперечки або цілковиту ізоляцію.

10. Якщо ж ви вирішуєте йти до школи, то одержуєте позитивні наслідки:

- вироблення нових навичок
- заняття спортом
- досягнення поставленої мети

У будь-якому випадку, вибір завжди залишається за вами».

11. На дошці зображується наступна схема.

Хочу (позитивне ставлення)

Вибір

Повинен (негативне ставлення)

12. Ведучий пояснює, що головна розбіжність між "я повинен" і "я хочу" полягає в нашому ставленні до того, про що ми говоримо; ми незалежні у своєму ставленні. Ніхто не змушує нас обирати для себе негативні емоції: сором, страх або нудьгу. Ми регулюємо свою реакцію. Якби можна було обрати установку "я хочу", продовжуючи займатися тим, що ми робили б з установкою "я повинен", життя стало б веселішим!

13. Наводяться приклади з життя.

14. Ведучий: «Отже, для того, щоб змінити ставлення до певної установки, вам необхідно:

- усвідомити те що, ви маєте право вибору
- необхідно довідатися про переваги, які ви одержите для себе за виконану роботу; винагорода може бути як зовнішньою (чиста кухня), так і внутрішньою (почуття задоволення)».

15. Керівник просить учасників поділитися тим, що, на їхню думку, може виступати в ролі винагороди за те, що вони роблять з установкою "я повинен".

16. Згадаємо ще раз основні моменти цього уроку:

- ви можете обирати ставлення до чогось у житті
- ви можете концентруватися на вигоді або винагороді за свою роботу, ніж на тому, що вам буде коштувати її виконання
- якщо ви повинні виконати якусь роботу, то чому б вам не налаштуватись позитивно і не виконати її з радістю?

17. Проводиться обговорення вправи в колі.

4. Підбиття підсумків заняття

Заняття № 16

Мета: навчити знижувати емоційну напругу, аналізувати свої вчинки й нести відповідальність за власні рішення, допомогти учасникам усвідомити поняття „моральний вибір”.

1. Релаксаційна вправа

Ведучий: «Зосередьтеся на своєму диханні. Уявіть великий білий екран. Уявіть на екрані будь-яку квітку. Заберіть квітку з екрана, замість неї на екран помістите білу троянду. Поміняйте білу троянду на червону. Якщо виникли труднощі, уявіть, що ви пензликом пофарбували троянду в червоний колір. Заберіть троянду. Уявіть кімнату, у якій ви знаходитесь, її умеблювання, колір. Переверніть картинку. Подивіться на кімнату зі стелі. Якщо це важко зробити, уявіть себе на стелі, з якої дивитесь на кімнату й умеблювання згори вниз. Тепер знову уявіть великий білий екран. Розмістіть фільтр джерела кольору так, щоб весь екран став яскраво синім. Поміняйте синій колір на червоний. Зробіть екран зеленим. Уявляйте кольори і зображення на власний розсуд».

Після виконання даної вправи ведучий спокійним і рівним голосом повертає учасників в обстановку, у якій вони знаходяться.

2. Вправа «Приймаю рішення»

Підліткам пропонується обговорити, яке рішення приймати легше – персональне або колективне. Звертається увага на те, що, приймаючи персональні рішення, людині не потрібно когось перекоувати у своїй правоті. Разом з тим вона позбавляється можливості порадитися і несе повну відповідальність за наслідки свого рішення. Пропонується згадати ситуацію, коли учасникам удавалося приймати оптимальне рішення; обговорити, що при цьому допомагало (критично осмислити ситуацію, зваживши всі «плюси» і «мінуси», оцінити можливі наслідки, насамперед свою і чужу безпеку). Для осмислення і закріплення отриманого досвіду підліткам пропонується письмово продовжити наступні фрази: «Для ухвалення правильного рішення людям необхідно...», «Для ухвалення правильного рішення мені, звичайно, необхідно...». Обговорення вправи в групі.

3. Вправа «Відповідальне рішення»

Ведучий пропонує підліткам скласти перелік тих рішень, які вони прийняли останнім часом, наприклад, за минулий тиждень або місяць, а, може, рік (якщо це важливі рішення). Якщо знадобиться, психолог може навести кілька прикладів тих сфер, де учасники можуть і повинні приймати відповідальні рішення. Учасників просять відповісти на питання: „Що з глибин моєї душі прагнуло втілитися в життя? Що допомагало приймати довільні рішення і чому? Хто допомагав їх приймати?” Після того, як підлітки завершать роботу, запитати: „А тепер подумайте, хто досить часто приймав за вас рішення? Виходить, ви дотепер не навчилися приймати самостійні рішення, що стосуються вас?”

Рішення	Що з глибин моєї душі прагнуло втілитися в життя	Хто допомагав приймати рішення і чому
---------	--	---------------------------------------

Після виконання вправи учасники об'єднуються в невеликі групи з 3-4 осіб і обговорюють свої записи.

4. Вправа «Моральний вибір»

1) Нижче наведені різноманітні судження, що характеризують вибір людини як ключовий акт її діяльності.

Виокремлюють серед них лише ті судження, які відображають особливості морального вибору.

- Здобутки і втрати людини на її життєвому шляху в процесі моральних пошуків.
- Самовизначення індивіда у світлі моральних цінностей та ідеалів.
- Формування моральної позиції і здійснення вчинку.
- Прийняття рішення і його виконання.
- Втілення морального потенціалу особистості в конкретні завдання, визначення засобів їх здійснення, пошуки нового, раціональність і гуманність у взаєминах з людьми.
- Вироблення стилю поведінки й моральної діяльності.
- Успішність і оптимальність у прийнятті й виконанні морального рішення.
- Моральні досягнення або провини людини відповідно до її мети й засобів, характеру вчинків, які здійснюються в її життєвому просторі.

2) Чи може військова людина не виконувати явно антигуманний наказ, тобто зробити власний моральний вибір? Яка, на ваш погляд, правильна відповідь, обґрунтуйте її.

а) Ні, військовослужбовець мусить виконувати будь-який наказ, а вже потім може оскаржити його.

б) Так, якщо це антигуманний наказ, він не повинен виконуватися навіть під загрозою суворої відповідальності й засудження військового трибуналу.

в) Ні, військова людина мусить виконувати присягу, незважаючи на моральні наслідки; відповідальність несуть командири, що віддали „злочинний” наказ.

г) Так, на те людина й має силу волі і власний розсуд, щоб зробити правильний моральний вибір.

3) Чи всі засоби прийнятні для досягнення гуманної, справедливої мети в процесі реалізації морального вибору? Виберіть одну з відповідей і обґрунтуйте своє розуміння;

а) Так, здійснення гуманної мети може змусити людину мобілізувати будь-які засоби, навіть насильницькі, головне – результат.

б) Ні, потрібно критично ставитися до засобів досягнення мети; не всі засоби можливі.

в) За певних умов можливий компроміс, коли можуть бути застосовані різні моральні й неморальні засоби.

5. Вправа «Вибір життєвих завдань»

Для актуалізації й узагальнення знань про своє майбутнє, психолог пропонує їм продовжити наступні фрази: «Життєвий вибір моїх друзів залежить від...», «Моє майбутнє уявляється мені... тому, що...», «Коли потрібно зробити вибір, мені важко тому, що...». Найбільш часто повторювані відповіді записуються на дошці. При узагальненні висловлень підлітків робиться висновок про різноманіття життєвих виборів і ступеня їхньої відповідальності сьогодні за своє майбутнє.

6. Підбиття підсумків заняття

Таким чином, кожне групове заняття включало комплекс психологічних дій, які активізували основні компоненти моральної самосвідомості підлітків: когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінковий. Різноманітні форми і методи консультування, що застосовувалися, дозволили одночасно стимулювати і розвивати процеси, які лежать в основі моральної самосвідомості підлітків – диференціацію моральних понять, моральну рефлексію, прогностичну функцію мислення, емпатію, інтроспекцію (здатність до самоаналізу і внутрішнього діалогу), розширювати навички саморегуляції й самоконтролю, а також удосконалювати здатність приймати відповідальні рішення в ситуації морального вибору.

3.4. Моральне зростання підлітків у процесі їх індивідуального консультування

Індивідуальне консультування може бути ефективним за умови, якщо дії психолога будуть спрямовані на інтеграцію та розвиток моральної самосвідомості підлітків з урахуванням особливостей їх моральних переконань, принципів, якими вони керуються для вирішення проблем, що виникають, їх ставлення до моральних норм, здатності до емпатії та самоконтролю.

Консультуючи підлітків з особистісних, зокрема моральних проблем, психолог повинен акцентувати їх увагу на цінності життя, отриманих психологічних знаннях, підкреслювати, що, не докладаючи вольових зусиль при вирішенні проблем, вони можуть стати жертвами маніпуляцій інших людей. У зв'язку з цим, психолог у процесі консультування вирішує два завдання: по-перше, з'ясовує, які ціннісно-нормативні установки превалюють у моральних взаєминах підлітка (його мораль – це інтеріоризовані нормативні вимоги дорослих або це мораль референтної асоціальної групи), і сприяє тому, щоб він сам усвідомив сутність взаємодій; по-друге, допомагає усвідомити, наскільки його реальна поведінка відповідає загальнолюдським нормам [138]. У процесі консультування психолог також активізує інтерес підлітка, який піклується про своє особистісне зростання, щодо питань моральності та розуміння її значущості у його реальному житті [63].

У процесі проведення індивідуальних консультацій із підлітками, враховуючи вікові особливості їх психічного розвитку, ми використовували методи і прийоми когнітивно-біхевіорального підходу, а також деякі методи клієнт-центрованого консультування. У процесі діалогічного спілкування з підлітками використовувалися загальні навички консультування: уважне слухання (відкриті та закриті питання, заохочення, перефразування, відображення почуттів, значень), навички впливу (директиви, інтерпретація, порада, інформація, зворотний зв'язок, конфронтація, логічна послідовність). Після проведення першої консультації складався план наступної консультації, а після третьої консультації – план довготривалої роботи.

У процесі індивідуального консультування психолог знайомив підлітка з необхідними психологічними знаннями, які важливі у процесі вирішення проблем, що виникли у нього, підкреслював важливість використання при цьому раціонального, логічного мислення, знайомив з основами саногенного (здорового) мислення. Зауважимо, що мислення за своєю природою рефлексивне, і саме ця особливість є основою його саногенності, точніше здоров'я, адже внутрішній діалог особистості дає їй можливість для розвитку усіх видів диференційованого й одночасно цілісного бачення світу, сприяє змінам ставлень до своїх думок, переконань [3].

У розвитку моральної рефлексії та внутрішнього діалогу особливу значущість має когнітивний дисонанс, який пов'язаний з актуалізацією у підлітків переживань внутрішніх суперечностей, що додає у їх рефлексивний репертуар новий когнітивний досвід. Протиріччя в системі моральних знань, які породжують негативні переживання, спонукають підлітка до дій, спрямованих на їх усунення. У ході взаємодії психолога з підлітками створювалися умови для такої дисоціації, тим самим, забезпечуючи підґрунтя для розвитку в них моральної рефлексії.

Для розвитку когнітивного компонента моральної самосвідомості підлітків у процесі їх індивідуального консультування використовувалися різноманітні методи. Так, основним методом є трьохступінчаста модель зміни паттернів мислення [7]. Неконструктивні переконання часто лежать в основі особистісних проблем, що призводять підлітків до дезадаптації. При цьому вони рідко усвідомлюють, що дезадаптована поведінка викликана їх власними неконструктивними переконаннями, тому не здатні самостійно її змінити. У зв'язку з цим використовувався метод зміни паттернів мислення, який дозволяв «змусити» підлітка засумніватися в попередньому (обмеженому) переконанні, яке не відповідало моральним цінностям, і фіксувати в його свідомості нові моральні орієнтації. Алгоритм проведення метода зміни паттернів мислення був наступний:

1) за допомогою навичок вислуховування психолог встановлював, *що* думає підліток, виявляв у його висловлюваннях помилкові судження та ірраціональні переконання;

2) використовуючи навички впливу консультант допомагав підлітку розпізнати помилкові паттерни мислення і знайти нову точку зору;

3) забезпечуючи зворотний зв'язок, психолог переконувався, що його докази прийняті підлітком.

Так, на консультацію звернувся підліток, у якого було виявлено наступне неконструктивне переконання: «Без сторонньої допомоги я *нічого* в житті не досягну». Аналізуючи це висловлювання, психолог звернув увагу на дві речі: 1) логічну помилку – «абсолютизм», тобто дихотомічне мислення, яке відбувається за типом «все або нічого»; 2) небажання підлітка брати на себе відповідальність за власне життя. Для того, щоб він зрозумів неконструктивність цього переконання, психолог ставить йому наступні питання: «Що ти розумієш під фразою «нічого не досягну»? Чого саме ти прагнеш досягти? Що буде, якщо ти не досягнеш запланованого? Ти міркуєш «або все або нічого», це неконструктивно, адже серед цих полярностей ще є «золота середина». Що для тебе могло б бути «серединою», яку б ти міг розглядати як успіх? Як ти вважаєш, що тобі треба робити, щоб отримати те, що хочеш?» Таким чином, психолог розширював діапазон мислення підлітка. Надалі він переходив до коректування почуття відповідальності. Психолог: «Ти тільки-що перерахував кроки, які намагаєшся здійснити для отримання бажаного результату. Почуваєш себе більш впевненим і сам знаєш, чого ти хочеш і як цього досягти. Ти й досі вважаєш, що ти не впораєшся без допомоги?» Консультант наголошував, що для кожної підтримки існує міра, не можна розраховувати на підтримку постійно. Психолог наводить приклади з життя тих людей, які досягли бажаного без будь-якої підтримки. Консультант дискутував з підлітком, прагнув певною мірою піддати сумніву його дисфункціональні переконання. У кінці бесіди психолог досяг зміни неконструктивних переконань підлітка за типом: «Без сторонньої допомоги я *нічого* в житті не досягну» на конструктивне «Я сам в житті можу досягнути успіху».

Важливим у роботі шкільного психолога є метод «сократівського діалогу» [27]. Для його проведення консультант ретельно складав питання для забезпечення нових форм навчання. Метою постановки цих питань було наступне: прояснити проблему підлітка; допомогти йому ідентифікувати думки, образи, припущення в просторі свого реального «Я», виявити значущість для нього моральної ситуації, оцінити наслідки підтримки неадаптивних думок і поведінки. Діалог будувався психологом таким чином, щоб підвести підлітка до адекватного висновку, при цьому так, щоб він міг подивитися на свої переконання з іншого погляду. Отже, усвідомлення змісту діалогу психолога з учнем підліткового віку підводив останнього до осмислення логіки власної проблеми і виводив на нові умовисновки, які відображали б її раціональне вирішення. Так, на консультацію звернулася дівчина з проблемою: «Мені соромно, що мої батьки не можуть купити мені дорогий одяг. Наді мною сміються мої подруги». У ході бесіди виявилось, що дівчина з інтелігентної сім'ї, середнього достатку, з її висловлювань психолог виділив приховане неконструктивне переконання: «*Бідним бути соромно*». Готуючись до наступної консультації, ми, використовуючи метод «сократівського діалогу»,

підготували такі питання: 1) «Що саме ти розумієш під поняттям «бідність»? Хто для тебе є бідними людьми? Чому ти вважаєш, що бідним бути соромно? Якщо твої подруги стали ігнорувати тебе за те, що в тебе небагато гарних речей, тоді хіба вони справжні друзі? У такому разі хіба вони щиро, доброзичливо ставляться до тебе? Якщо б так сталося, що тобі довелося відправитись у досить складну подорож і з тобою поряд було б дві дівчини – одна чесна, порядна, на яку ти можеш покластися, а інша нещира, яка могла б тебе скривдити. Ти б думала про їх матеріальний стан? Як ти вважаєш, що ж тоді вплинуло б на твій вибір? Ти помічала, що є люди без матеріального достатку, але до них тягнуться і хочуть з ними дружити інші люди, причому різних соціальних статусів? Як ти вважаєш, чому до одних людей ставляться критично, підкреслюючи їх матеріальну неспроможність, а до інших (з таким же достатком) ці ж люди ставляться лояльно, взагалі не звертають уваги на їх матеріальне становище? Можливо, справа в тому, що ці матеріально «небагаті» люди багаті духовно, вони незалежні й не звертають уваги на снобів. Як ти вважаєш?» і т.д. Таким чином, діалог, побудований на засадах подібних питань, дав змогу психологу змінити неконструктивне переконання дівчини: «Бідним бути соромно» на конструктивне «Бідність не порок».

Для стимулювання і розвитку здатності до моральної рефлексії, у тому числі з метою адекватної оцінки моральних ситуацій і власних вчинків, використовувався прийом «альтернативних формулювань». Якщо підлітку важко уявити, які можна пережити почуття у тій або іншій ситуації, психолог може запропонувати альтернативні формулювання відповідей. При цьому не обов'язково, щоб одна з них була відповіддю на запит проблемної ситуації, оскільки метою цього прийому є не пошук правильного варіанта відповіді, а стимулювання його [11]. Наприклад, за консультацією звернулася учениця 9-Б класу Оксана Г. Дівчина сформулювала свою проблему так: «На мене образилася подруга і не хоче зі мною спілкуватися». З бесіди з'ясувалося, що дівчина часто поводитися нещиро, нешанобливо та зневажливо стосовно своїх друзів, використовувала їх, маніпулювала їх почуттями. Коли ж подруги перестали з нею спілкуватися, вона звинуватила їх у заздрості й не зрозуміла, що причини конфліктів обумовлені її ставленням до людей. Дисфункціональне переконання, що полягало в основі неконструктивної поведінки, було таким: «Я краща за інших, тому можу дозволити собі поводитися як захочу». З таким переконанням дівчина могла дозволити собі зарозумілу поведінку стосовно ровесників, не замислюючись про наслідки.

Складність вирішення цієї ситуації полягала в тому, що в поведінці дівчини спостерігалася конфронтація: з одного боку, вона не хотіла змінювати свою поведінку, з іншого боку, хотіла поліпшити свої взаємини з однолітками. Для розвитку моральної рефлексії ми провели рефлексивний аналіз конфліктної ситуації, з якої звернулася Оксана Г., і разом продумали варіанти відповідей на питання: «Що робити для поліпшення стосунків з ровесниками?» У ході спільної роботи ми склали список відповідей:

- 1) змінити переконання «Я краща за інших, тому можу дозволити собі поводитися як захочу» на «У кожної людини є достоїнства, за які її можна поважати»;
- 2) у спілкуванні з однолітками звертати увагу на їх позитивні якості;
- 3) ставитися до однолітків доброзичливо, відмічаючи зміни у їх ставленні до себе.

Цей прийом дозволяв підліткам краще описувати свої переживання й усвідомлювати власні дії та вчинки. Вибір між будь-якими альтернативами стимулював розвиток моральної рефлексії, сприяв подоланню обмеженості сприйняття і взагалі активізував консультативний процес.

Використовуючи метод корекції ірраціональних установок, психолог впливав на рівень відповідальності підлітка [229; 239]. При цьому консультантом проводилася корекційна робота з ірраціональними установками, які визначені різними формами «належного» («повинен», «потрібний», «зобов'язаний»). Наприклад, у ході консультативної бесіди у підлітка (Віталія В.) була виявлена наступна ірраціональна установка: «Інші люди повинні бути вдячними, догоджати мені...», яку важливо було змінити на іншу раціональну установку: «Я повинен добитися схвалення інших і т.п.». Перша установка на належне привела підлітка до порушення душевної рівноваги та фрустраційного стану, тому в процесі консультування ми ставили акцент на корекції такої ірраціональної когнітивної установки, коли підліток вважав, що інші люди зобов'язані постійно йому допомагати, знімаючи з себе тим самим відповідальність за власні вчинки. Формування другої, раціональної, установки привело до зміни неконструктивних переконань підлітка та підвищило рівень його адаптивного потенціалу в життєвому просторі серед оточення.

У роботі з ірраціональними переконаннями нами використовувався ще один метод – АВС - аналіз А. Елліса, який відображається у відомій формулі, де: А – об'єктивні факти, події, вчинки, з якими стикається підліток; В – переконання підлітка відносно А; С – емоційні наслідки, або що особистість відчуває стосовно А [124; 229; 239]. Проведення цієї процедури аналізу дозволило зрозуміти, як думки підлітків визначають їх почуття стосовно подій. Отже, у їх життєвому просторі, змінюючи ірраціональність на раціональність у логіці думок підлітка, ми показували, що В може викликати С, при цьому суперечливим було не саме переконання, а його необґрунтованість, неосмисленість, що й призведе до алогічності у діях підлітка. Наприклад, підліток звернувся до психолога з проблемою: «Від мене відвернувся друг». У ході консультативної бесіди з'ясувалося, що підлітка дуже пригнічують успіхи друга, він відчуває свою нікчемність, засмучується, що в нього немає того, що має друг. Ми припустили, що йдеться про почуття заздрості, яке супроводжується переживаннями незадоволеності. У цьому випадку А – об'єктивна подія – успіх іншої людини; С – емоційні наслідки – почуття заздрості, незадоволеність собою, пригніченість, злість; В – центральне переконання підлітка відносно успіхів інших – «Я кращий за нього і заслуговую на більше, ніж маю». Це почуття стало руйнувати його взаємини з другом і він

сам став віддалятися від нього. Складність вирішення цієї проблеми полягала в тому, що у підлітка могли з'явитися компенсаторні реакції на успіхи іншого – він міг знецінювати їх. Нашим завданням було навчити підлітка об'єктивно оцінювати успіхи інших, звертаючи увагу на позитивні особистісні якості успішної людини, які допомогли їй досягти бажаного (емпатійність у спілкуванні, настирливість у справах, доброзичливість у взаєминах і т.д.). Для вирішення поставленого завдання ми пояснювали підлітку, що саме думки, переконання викликають сильні емоції та зумовлюють вчинки. Водночас просили згадати його, як одні й ті ж самі зовнішні ситуації можуть інтерпретуватися різними способами, і важлива не ситуація, а саме її смислова інтерпретація. Для того, щоб усунути або послабити негативні емоції підлітка, ми пропонували йому згадати декілька ситуацій, у яких виникало почуття заздрості. При цьому підліток мав подумати і відповісти на питання: «Що мене збентежило у цій ситуації?, Мені насправді потрібна та річ або той успіх, що отримав мій друг?» Питання такого змісту допомогли підлітку зрозуміти рівні значущості тих ситуацій, через які він страждав. Він заздрив одному другу, що той мав новий плеєр, іншому – що той відвідував чотири роки секцію з боксу і т.д. Після відповідей на вищевизначені питання, досліджуваній зрозумів, що насправді він не хотів би займатися боксом, крім того, у нього є гарний плеєр. Після такої рефлексії виявилось, що підліток був здатен змінити неконструктивне переконання «Я кращий за нього і заслуговую на більше, ніж маю» на конструктивне «Я можу досягнути успіху самостійно, беручи приклад з інших». Нами велася роз'яснювальна робота з приводу того, що коли виникає почуття заздрості, важливо відрефлексувати для себе деякі логічні питання: «Чого я можу навчитися в цієї людини? Що і як робить мій друг і чому в нього багато друзів? Чому я повинен почувати себе пригніченим, коли я сам можу добитися того, чого хочу?» Консультант пояснював підлітку, якщо він хоче почувати себе щасливим, йому потрібно кожен ситуацію сприймати як «дарунок» і думати, що корисного й позитивного він зможе з неї винести. Після мисленнєвого програвання деяких ситуацій, про зміст яких підліток намагався думати раціонально: «Я можу самостійно досягти успіху, беручи за основу досвід інших», «Чого я можу навчитися у цій ситуації?», він відчував полегшення й інтерес до оточення. Отже, зміна переконання досліджуваного не тільки вплинула на його емоційний стан, але й у нього з'явилася позитивна мотивація до конструктивних дій.

Нижче наведено докладний опис процедур і прийомів консультативної роботи з ірраціональними переконаннями підлітка Ігоря К., який самостійно звернувся за консультацією. Проблема, яку він сформулював на самому початку нашої першої зустрічі, звучала так: «У мене не складються відносини з однокласниками».

На початкових етапах консультування, крім з'ясування і уточнення наявної проблеми, був констатований рівень розвитку основних складових моральної самосвідомості, для чого застосовувалися тести, які були презентовані раніше (у підрозділі 2.1). Уточнення показників, що відображали характеристики

різних компонентів моральної самосвідомості, а також інформація, яка була отримана у процесі бесіди з досліджуваним, дозволили нам спланувати консультативну роботу й цілеспрямовано використати різноманітні прийоми та методи, спрямовані на корекцію його ірраціональних переконань. У процесі психодіагностики у підлітка виявлено низький рівень моральних знань, моральної рефлексії та інтроспекції. При цьому визначено середній рівень розвитку дисциплінарної відповідальності, відповідальності за себе і відповідальності за іншого, такий же рівень розвитку емпатії. В ієрархії цінностей підлітка переважали такі ціннісні орієнтації, як: «Визнання з боку оточення», «Матеріальні», «Відпочинок», «Професійні», «Сімейно-побутові цінності», «Інтимне спілкування», «Самостійність», «Наявність мети і сенсу життя». На останньому місці в ієрархії його ціннісних орієнтацій знаходилися такі, як: «Творчість» і «Соціальний статус». Також був визначений середній рівень розвитку самоконтролю та виявлено позитивне ставлення до моральних норм. Отже, результати психодіагностики дозволили на початку консультування спланувати не тільки тактичні, але й стратегічні завдання, спрямовані на корекцію функціонально ослаблених елементів моральної самосвідомості (підвищення рівня моральних знань, розвиток моральної рефлексії, здатності до інтроспекції і т.п.). Нижче (табл. 3.1) подається запис бесіди практичного психолога з підлітком, де відображено аналіз використання психологічних прийомів, спрямованих на корекцію ірраціональних переконань підлітка та розвиток у нього нових – раціональних, моральних.

Таблиця 3.1

	Судження консультанта і підлітка	Класифікація психологічних прийомів і коментарі
Консультант: Ігор К.:	Стадія 1. Контакт і структурування «Здрастуй, Ігоре. Як у тебе справи?» «Чесно кажучи, не дуже добре».	Відкрите питання. Підліток показує, що він хоче відразу перейти до обговорення проблеми. Психолог вирішує не затягувати першу стадію і відразу переходить безпосередньо до другої.
Консультант: Ігор К.:	Стадія 2. Збирання інформації, визначення проблеми «Ти не міг би точніше розповісти про це?» «Від мене відмовилися всі друзі... У класі зі мною майже не розмовляють... Я не знаю, як поводитися».	Відкрите питання, орієнтоване на одержання загального опису проблеми. Підліток дуже коротко викладає проблему.
Консультант: Ігор К.:	«Не знаєш як поводитися?» «Так, не знаю. Вони вважають, що я хитрий, нечесний, собі на умі, роблю усе заради користі. А хіба це погано? Зараз усі брешуть, тому що, якщо жити чесно, будеш невдахою. Хіба вигідно зараз бути чесним?»	Уточнення (повтор ключової фрази). У підлітка перекручені переконання про чесність. Узагальнюючи таким чином думки, він намагається виправдати себе.
Консультант: Ігор К.:	«Чому ти вважаєш, що бути чесним – не вигідно?» «Нечесні краще живуть. У нашому під'їзді живе Сашко, його батько – багата людина. Він купив Сашку комп'ютер, мобільний телефон. І чого у них тільки немає. Усі знають, що батько Сашка заробляє нечесно. Зате кожного літа на море їздять, машина в нього дорога».	Відкрите питання, з метою з'ясувати, як підліток пояснить неконструктивне судження. У відповіді простежується заздрість.
Консультант: Ігор К.:	«Що ти відчуваєш, коли розповідаєш про це?» «Досаду, а може і заздрість, але я теж багато чого хочу мати. І зараз більшість так. Живуть добре тільки ті, хто нечесно заробляє».	Психолог хоче, щоб підліток усвідомив почуття заздрості.
Консультант:	«А твої батьки як живуть?»	Відкрите питання, психолог поступово хоче підвести підлітка до того, що він цінить у

Ігор К.:	«Мої батьки працюють на заводі. Що вони мають? Мама говорить, що якби батько не був би надто порядним, то в мене теж був би комп'ютер».	своїх батьках саме моральні якості.
Консультант:	«Яке твоє ставлення до батька?»	Відкрите питання, з метою уточнення сімейних взаємостосунків.
Ігор К.:	«Я люблю його, поважаю, у нас гарні стосунки».	
Консультант:	«За що ти поважаєш свого батька?»	Відкрите питання, з метою уточнення сімейних цінностей.
Ігор К.:	«Він порядна людина, з усіх сил піклується про нас з мамою, але от якби він був хитрішим, ми б жили набагато краще».	
Консультант:	«Якщо я правильно тебе зрозуміла, з одного боку, ти поважаєш порядних людей, а з іншого – вважаєш, що треба бути нечесним, хитрим?»	Конфронтація, психолог підкреслює невідповідність переконань.
Ігор К.:	«Так. Виходить, що так».	Вочевидь розгублений.
Консультант:	«А що, по-твоєму, означає «бути чесною людиною?»»	Відкрите питання, з метою уточнення розуміння моральної якості.
Ігор К.:	«Говорити правду, не обманювати інших, не красти, вести правильний спосіб життя».	
Консультант:	«Ти помічав, що інші поводитися стосовно тебе нечесно?»	Закрите питання, для отримання конкретної відповіді.
Ігор К.:	«Звичайно. Іноді в них очі «бігають», вони мнутья, збиваються. Взагалі, це помітно».	
Консультант:	«А тепер уяви, що навколо нас живуть одні нечесні люди. Усі обманюють і при цьому хочуть отримати якусь користь. Як би ти на це реагував?»	Директива, відкрите питання, щоб підліток зрозумів.
Ігор К.:	«Я б нікому не довіряв, був би підозрілим».	
Консультант:	«Так».	Заохочувальний стимул (виконує функцію підтримки).
Ігор К.:	«У таких людей, що не довіряють, немає друзів».	
Консультант:	«А що ти почував, коли сам обманював?»	Відкрите питання для заохочення розмови.
Ігор К.:	«Мені незручно, буває навіть погано».	
Консультант:	«Чому?»	Відкрите питання стимулює роздум над вчинком.
Ігор К.:	«Тому, що намагаєшся, щоб про це ніхто не дізнався. Від тебе можуть відвернутися».	

Консультант:	Іноді за це навіть б'ють».	Перефразування з метою уточнення мотивів нечесних вчинків.
Ігор К.:	«Виходить, коли людина обманює, вона почуває страх, що її викриють і, зрештою, стане відомо про обман. Так?»	
Консультант:	«Яка ж це користь? Кожна людина хоче мати гарних друзів і знайомих. Адже жити на самоті важко, а ти живеш у постійній напрузі, що тебе викриють і знехтують, і ти можеш втратити, мабуть, найголовніше – шире, відкрите спілкування з друзями».	Логічна послідовність – метод прояснення, з метою звільнення від пригнічення.
Ігор К.:	«Ну, так.»	
Консультант:	«Грати людину чесно, якщо ти нечесний – важко, це породжує внутрішній конфлікт і знижує самоповагу. Ти відчував такі почуття?»	Інформування, відкрите питання.
Ігор К.:	«Відчував, адже можна дружити і з порядними людьми? У мене є двоє друзів, вони завжди на моєму боці, ніколи мене не засуджують».	
Консультант:	«Ти часто їх підводиш? Ти їх обманюєш?»	Закрите питання, з метою отримання прямої відповіді.
Ігор К.:	«Ні, з ними я намагаюся бути чесним, я ними дорожу. Намагаюся допомогти, якщо можу».	
Консультант:	«Я правильно тебе зрозуміла? Ти хочеш бути з одними людьми чесним, а з іншими нечесним? Ти відчуваєш, що твоя позиція двоїста і по суті неправильна? Адже один нечесний вчинок породжує інший і потім людині важко зупинитися. У таких людей завжди є проблема з совістю. Вони постійно відчувають дискомфорт, погано сплять, хворіють».	Конфронтація, демонстрація суперечливих переконань.
Ігор К.:	«З цим я теж можу погодитись».	
Консультант:	«Так що ж вигідного в тому, що людина робить нечесні вчинки? Вона боїться людей, не поважає себе, знаходиться в постійному страху розкриття, ізолюється, втрачає друзів, не може цим ні з ким поділитися. Чи не така в тебе зараз ситуація?»	Інформування, закрите питання, з метою усвідомлення підлітком наслідків власних переконань.
Ігор К.:	«Так, хоча я раніше про це не думав, але зараз сам думаю, що в деякій мірі винний у тому, що так склалися стосунки з однокласниками».	
Консультант:	«За час нашої бесіди я зрозуміла, що у тебе гарні стосунки з батьками, ти цінуєш в інших людях порядність, і, незважаючи на те, що нечесність вважаєш вигідною, у тебе є двоє друзів, стосовно яких ти поводишся чесно і порядно».	Підбиття підсумків, резюме.

<p>Консультант:</p> <p>Ігор К.:</p> <p>Консультант:</p> <p>Ігор К.:</p>	<p style="text-align: center;">Стадія 3. Визначення результатів</p> <p>«Після нашої розмови й тих обставин, про які ти мені розповів, яке б рішення щодо налагодження стосунків з однокласниками було б ідеальним? Що б ти хотів, щоб відбулося?»</p> <p>«Я хочу, щоб коли я входив до класу, зі мною віталися, посміхалися, запрошували до розмови. Мене дуже гнітить ця ситуація».</p> <p>«Чи змінилася б твоя поведінка стосовно однокласників?»</p> <p>«Так, я був би більш щирим з ними».</p>	<p>Відкрите питання, з метою уточнення ідеальної ситуації для підлітка.</p> <p>Робота з власною проблемою, прояв реальних почуттів.</p> <p>Закрите питання, що вимагає визначення ставлень і намірів</p> <p>Проявляє щирість.</p>
<p>Консультант:</p> <p>Ігор К.:</p> <p>Консультант:</p> <p>Ігор К.:</p> <p>Консультант:</p> <p>Ігор К.:</p> <p>Консультант:</p> <p>Ігор К.:</p> <p>Консультант:</p>	<p style="text-align: center;">Стадія 4. Дослідження альтернатив і конфронтація неузгодженостей</p> <p>«Таким чином, з одного боку, ти засмучений через конфліктну ситуацію з однокласниками, які вважають, що ти поводишся стосовно них нечесно, з іншого боку, ти вважаєш, що нечесним бути вигідно, а до себе ти очікуєш чесного і порядного ставлення. За таких обставин можна змінити цю ситуацію?»</p> <p>«Не знаю».</p> <p>«Мені здається, що ти повинен змінити своє ставлення до людей. Як ти гадаєш, чи варто очікувати гарного, поважного ставлення від людей, яких ти обманюєш? Що ти думаєш із цього приводу?»</p> <p>«Я думаю, що буду намагатися ставитися більш уважно до друзів. Я знаю, що можу допомогти деяким своїм однокласникам на контрольних з математики (у мене добре з математикою), я хочу помиритися з Юрком – він лідер у нашому класі, до його думки багато хто прислухається».</p> <p>«Це єдина причина, через яку ти хотів би помиритися з Юрком?»</p> <p>«Мені потрібна його підтримка, але насправді хотілося б, щоб він змінив свою думку про мене».</p> <p style="text-align: center;">Стадія 5. Узагальнення і перенесення засвоєного у повсякденне життя</p> <p>«Таким чином, ми детально обговорили суперечливі питання, і ти вирішив, що можеш допомогти сусідові по партії з математикою, поговорити з лідером класу – Юрою. Можеш виявляти ініціативу до справ класу, пропонувати свою допомогу іншим».</p>	<p>Узагальнений висновок усієї консультації.</p> <p>Порада, відкрите питання, психолог демонструє позицію конфронтації у підлітка між його вимогами до поведінки оточення і до власної поведінки.</p> <p>Закрите запитання, з метою уточнення.</p> <p>Ця відповідь свідчить про справжні наміри змінитися.</p> <p>Перефразування, з метою підбиття підсумків.</p>

Ігор К.:	Однак дай відповідь мені на головне питання: «Ти зробиш це?» «Я буду намагатися».	Ця відповідь свідчить про справжні наміри змінитися. Відкрите питання.
Консультант:	«Тепер давай детально обговоримо, з чого ти почнеш. Що ти будеш говорити і кому?»	
Ігор К.:	«Найголовніше для мене – налагодити стосунки з Юрою. Я просто підйду до нього і скажу, що був неправий.»	Закрите питання.
Консультант:	«Ти хотів би поговорити про все це наступного разу, коли ми зустрінемося?»	
Ігор К.:	«Так».	
Консультант:	«Зустрінемося через три дні й обговоримо, що відбувалось за цей час».	

Після проведеної консультації психолог - консультант складає план наступної роботи з підлітком (табл. 3.2)

Таблиця 3.2

План консультативної роботи з Ігорем К.

Контакт структура /	Чи передбачається щось конкретне для встановлення контакту? Яку структуру психолог пропонує для цієї консультації?
	У процесі першої консультації був установлений довірливий контакт з підлітком. На другій консультації планується обговорити, чи зміг підліток реалізувати прийняті ним рішення і який вийшов результат. Необхідно продовжити роботу з неконструктивними переконаннями. Під час першої консультації звернена увага на ірраціональні установки підлітка (він вважає, що люди повинні поводитися з ним чесно і порядно, але при цьому така поведінка не характерна для нього). Для роботи з неконструктивними переконаннями можна використовувати АВС – аналіз.
Визначення проблеми, розпізнавання позитивних якостей	Які проблеми передбачається вирішати підлітку? Його позитивні якості? Як планується визначати проблему? Психолог буде наголошувати здебільшого на поведінці, думках, почуттях чи цінностях підлітка?
	1. Проблеми, пов'язані з екстрапунітивними реакціями у ставленні до інших людей, а також зі сформованими ірраціональними установками. 2. Підліток виявляє самостійність, ділові якості, добре вчиться. 3. У наступній роботі з підлітком увага буде акцентуватися на переконаннях і поведінці.

Визначення результатів	Якими є ідеальні результати вирішення цих та інших проблем для психолога і для підлітка?
	Для Ігоря було б ідеальним змінити свої переконання відносно того, що поводитися нечесно - це вигідно. Тому спочатку йому потрібно встановити гарні стосунки з Юрою та іншими значущими для нього однокласниками. Цей досвід повинен вплинути на його переконання.
Дослідження альтернатив / конфронтація неузгодженостей	Які типи альтернатив слід створювати? Які теорії психолог буде використовувати? Які конкретні неузгодженості психолог визначив чи передбачає виявити у підлітка?
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Акцентувати увагу підлітка на його гарному навчанні та інтелектуальних здібностях. Проаналізувати перспективи, які можуть скластися завдяки освіті. Гарне навчання – можливість вступити до технікуму, до ВУЗу – здобуття професії – влаштування на добре оплачувану роботу –забезпечення себе - незалежність. 2. Робота з почуттям заздрості. Перетворити його з негативного почуття, яке руйнує особистість підлітка, у конструктивне, яке спонукає до дії. 3. Розвиток почуття відповідальності за своє життя. 4. Наприкінці, якщо у підлітка виникнуть ускладнення з варіантами рішень проблеми, використовувати прийом «альтернативних формулювань», спрямований на розвиток моральної рефлексії. 5. Звернути особливу увагу на конфронтацію переконань про те, що одночасно з одними людьми можна бути чесним, а з іншими - ні. 6. Підкреслити конфронтацію установок: «люди повинні вести себе зі мною чесно і порядно, а я можу не дотримуватись такої поведінки».
Впровадження	Які конкретні плани має психолог для перенесення рішень, вироблених у процесі консультації, в повсякденне життя?
	На цей час здається зрозумілим, що необхідно далі вивчати стосунки підлітка з оточенням.

У результаті проведеної консультативної роботи у Ігоря К. змінилися переконання відносно стосунків з однолітками і моральними поглядами на стосунки з іншими людьми. Катанез показав, що у підлітка покращилися стосунки з однокласниками. Він став більш комунікабельним і відкритим. У бесіді через кілька місяців було виявлено, що підліток став більш шанобливо ставитися до моральних поглядів батька.

В основі регуляції різних форм поведінки підлітків лежать емоції та почуття, однак дослідження (Л.І. Божович, Г.М. Бреслава, І.С.Булах, Т.О. Флоренської) вказують на той факт, що у них ще слабо виражена здатність чітко диференціювати моральні почуття, тому психолог у консультативній практиці

акцентував увагу учнів на моральних переживаннях, які досить індивідуальні, однак досить сильні за дією; допоміг їм проаналізувати та уточнити їх сутність.

Як підкреслював К. Роджерс, основним методом у консультуванні є реагування психолога на емоції людини, а не на зміст її тверджень, тому консультант повинен дати можливість підлітку вільно виявляти і «прояснювати» свої почуття, у процесі чого він відчуває емоційне звільнення від їх гнітючої дії та почне усвідомлювати основні проблеми своїх життєвих ситуацій, а також корегувати його невміння виразити своє ціннісне ставлення до людей [176; 177]. Означена проблема пов'язана не лише з дефіцитом уміння практично реалізувати, але й з відсутністю у підлітків бажання говорити добрі слова, що пов'язано з їх суперечливим ставленням до людей. У таких випадках психолог-консультант має у першу чергу переконати підлітка в тому, що треба змінити своє ставлення до людей, тоді він зможе розраховувати на добре ставлення до себе з боку інших. Втім одного словесного переконання в цьому питанні не вистачить. Важливо емоційно адекватно відреагувати на поведінку підлітка, продемонструвати недоліки його власної поведінки начебто з боку. Варто домогтися, щоб підліток побачив, як він поводить себе з іншими людьми, щоб переконати його в необхідності щось змінити у своїй поведінці. Крім того, бажання говорити людям добрі слова повинно бути чимось підсилене. Такою «силою» закріплення для «Я» підлітка можуть стати позитивні реакції на його ціннісну поведінку з боку оточення [3].

Для того, щоб реакції дорослих були осмислені й належним чином оцінені підлітком, необхідно навчити його уважно спостерігати за партнерами по спілкуванню і фіксувати те, що свідчить про доброзичливість чи недоброзичливість реакцій партнерів на його дії та слова. Так, у побудованих нами взаємодіях, по-перше, було запропоновано підліткам якийсь час спостерігати за тими людьми, яких вони особисто знають. Це могли бути люди, які досить уміло говорять добрі слова, компліменти на адресу інших людей або ж правильно реагують на компліменти на свою адресу. По-друге, підліткам було запропоновано самим спробувати висловити добрі слова на адресу інших людей і уважно подивитися на те, як вони на це відреагують. У результаті проведеної нами роботи у підлітків були констатовані навички позитивного спілкування з людьми.

У процесі нашої консультативної роботи з підлітками важливе значення мало проведення активного соціально-психологічного навчання з розвитку в них моральних переживань і почуттів. Ми прагнули розв'язувати природу моральних почуттів і способи подолання негативних наслідків у випадку відступу відслідування ним. Наприклад, на консультацію звернулася дівчина Таня Л., яка зазнавала труднощів у спілкуванні з ровесниками, пояснюючи це так: «Я горда і навіть якщо не маю рації, перша миритися не буду». Для зміни максималістської позиції дівчини, що заважала їй підтримувати стосунки з оточенням, ми використовували метод роз'яснення моральних переживань і почуттів. Разом з дівчиною обмірковували питання розходження між поняттями гордість і власна гідність, хоча ці почуття і є відображенням

самооцінки особистості. Однак, почуття власної гідності відображає стратегічне ціннісне ставлення особистості до себе і є статичним, а почуття гордості – ситуативне та динамічне переживання власної цінності, що не завжди корелює з почуттям гідності. Відзначалося, що почуття гідності – це відображення самоповаги, а почуття гордості є переживання тимчасового стану задоволення собою. Цей метод допоміг дівчині усвідомити неконструктивність свого переконання та змінити його на «Компроміси в поведінці не впливають на моє почуття гідності».

Для розвитку почуття відповідальності нами був використаний метод планування, який полягав у заохоченні підлітків до оцінювання своєї поведінки, наданні допомоги у складанні плану своїх дій для досягнення мети, з'ясуванні того, що допомагає і що заважає їм у пошуку альтернативних дій і виконанні плану [7; 63]. Доводилося, що план повинен бути чітким, простим, конкретним: що будеш робити, де, як, коли і навіть. Досліджуваного підводили до прийняття на себе зобов'язань з метою виконання прийнятого плану, який мав бути реалістичним. Для усвідомлення підлітком того, що він несе відповідальність за свою поведінку, консультант працював з його «Я – висловлюваннями». Ми досягали такого рівня, щоб підліток, описуючи проблемну ситуацію, змінював слово «не можу» на «не хочу».

Особлива роль у розвитку моральної самосвідомості підлітків належить емпатичним здібностям, які допомагають орієнтуватися в емоційних станах інших людей і враховувати сутність їхніх проблем. У процесі індивідуального консультування ми ставили за мету розвивати емпатичні здібності підлітків, акцентували їх увагу на тому, що способи спілкування залежать від особистісних якостей, які емоційно прикрашені. Підліткам у ході індивідуальної роботи пропонувалося вточнити зміст й обговорити різні варіанти використання в житті «золотого правила моральності»: стався до інших так, як ти б хотів, щоб вони ставилися до тебе.

Консультуючи підлітків, ми часто стикаємося з їх негативними переживаннями, зокрема, злістю і гнівом, а також гіпертрофованими почуттями вини і сорому. За допомогою такого методу, як рефреймінг, ми зменшували емоційну напруженість, при цьому це відбувалося за рахунок зміни сприйняття підлітком тих проблем або ситуацій, які є джерелом цих переживань [63]. Цей метод дозволив нам допомогти підліткам осмислити й позитивно подивитися на ситуацію або причину тієї чи іншої події. Зміна точки зору виявила такий особистісний потенціал, як по-іншому реагувати на ситуацію і змінити або пригасити почуття та переживання, що супроводжують її. Підліткам було запропоновано ідентифікувати свої негативні переживання, думки або почуття, потім знайти в них щось позитивне і зосередитися на цьому, а надалі об'єднати позитивні та негативні переживання.

У процесі проведення консультувань ми допомагали підліткам уточнювати значущість, що лежать у підґрунті їх думок і почуттів. Основне почуття, яке людина відчуває до своїх батьків, членів родини і кращих друзів – це любов. Це почуття глибоко приховане у більшості людей. Водночас протягом спільного

сімейного життя в дітей негативні почуття до батьків можуть почати переважати над позитивними або виявитися у прихованій формі. Саме у підлітковому віці часто виникають різні конфлікти між дітьми і батьками, які загострюють ці негативні почуття. Проблема появи складних взаєностосунків підлітків з членами родини дуже поширена, а тому важливим завданням консультанта було – допомогти підліткам визначити наявні суперечливі, амбівалентні почуття до близьких, а також допомогти усвідомити їх позитивну й негативну значущість.

Наступний приклад індивідуальної консультації демонструє те, як ми допомагали дівчині-підлітку (Олені П.) диференціювати свої змішані почуття до матері. Ситуація, що з першого погляду не мала очевидного морального змісту, у процесі консультації виявилася у формі конфліктів у сфері моральної самосвідомості дівчини.

Через певну обмеженість обсягу роботи, немає можливості детально зупинитися на всьому ході консультації, але зазначимо основні психологічні прийоми, які ми використовували, реалізуючи цілісну модель консультування, що включає в себе п'ять етапів.

На початковому етапі вивчення проблеми, з якою до консультації звернулася Олена П., проводилося психологічне діагностування особистісних якостей досліджуваної з використанням тестів, спрямованих на з'ясування особливостей її моральної самосвідомості. За допомогою методик було виявлено високий рівень моральних знань і рефлексії, а також середній рівень розвитку інтроспекції. Крім того, у неї виявлено низький рівень відповідальності за себе, а також середній рівень дисциплінарної відповідальності й відповідальності за іншого. У системі цінностей Олени П. превалювали «Альтруїстичні», «Суспільно-політичні», «Сімейно-побутові» та «Інтимне спілкування», низький рейтинг займали такі цінності, як «Відпочинок» і «Соціальний статус». У дівчини був виявлений високий рівень емпатії, низький рівень самоконтролю в емоційній сфері й середній рівень самоконтролю діяльності і поведінки, а також позитивне ставлення до моральних норм.

Таким чином, у процесі консультування психолог, з урахуванням виявлених особливостей розвитку складових моральної самосвідомості, поставив перед собою додаткові завдання: розвивати у неї почуття відповідальності за себе, підвищувати рівень самоконтролю в емоційній сфері, гармонізувати наявні дисонуючі почуття до матері.

Стадія 1. Контакт / Структурування

На цій стадії ми використовували навички уважного слухання: заохочувальні стимули, переказ, відображення почуттів.

Стадія 2. Збір інформації

У процесі бесіди дівчина (Олена П.) категорично заявляла, що ненавидить свою матір. З її слів, мама часто створює такі ситуації, у яких вона відчуває себе дурною, інтелектуально нерозвиненою. Наприкінці розповіді дівчина говорила, що вона відчуває сором за свої почуття, адже вона знає, що маму потрібно

любити. Вона часто картає себе за те, що стосунки з мамою не складаються, і після приступів самозвинувачення починає звинувачувати матір саме в тому, через що сама переживає почуття вини.

Коментар: зі слів дівчини можна зробити висновок, що її матір – сувора жінка, яка виховує дочку за принципом «подвійного тиску», тобто дає їй суперечливі вказівки, які дочка не може виконати і від цього відчуває свою неспроможність і безпорадність. Цей етап консультації важливий тим, що знімалася емоційна напруга, яка провокувала конфлікти між донькою і матір'ю. Для цього ми робили такі кроки:

1. За допомогою питання «Ти завжди вороже ставилася до своєї матері?», у якому консультант навмисно використовував слово «завжди», ми намагалися зародити сумніви в дівчини з приводу своїх негативних почуттів.

2. Наступне відкрите питання: «Чому ти сумніваєшся в тому, що любиш свою маму?» допомогало Олені П. усвідомити, що вона все ж таки відчувала позитивні почуття до матері.

3. Питання «Що означають для тебе стосунки з мамою?» визначало сутність значущості та знак модальності у ставленні до матері.

Коментар: наша робота була спрямована на відреагування Оленою П. певної модальності, у тому числі й негативної, а також почуттів до матері, ситуації у цілому, внаслідок чого з'явилася можливість спокійно говорити про ставлення до матері з позитивними відтінками.

У процесі розгортання другої стадії консультування ми звертали увагу на позитивні особливості дівчини, у якої були:

- 1) добре розвинена здатність до моральної рефлексії;
- 2) розвинені вольові якості, які виявляються у наполегливості при виконанні порад батьків;
- 3) відзначалося прагнення до інтелектуального удосконалення;
- 4) у спілкуванні з іншими людьми виявляла лагідність і тактовність.

Стадія 3. Визначення результатів

Консультант з'ясовував у Олені П., які взаємини вона хотіла б мати зі своєю матір'ю, якби вони склалися найкращим чином; яким вона бачить своє ставлення до матері, якщо воно було б ідеальним.

Консультант: «Як ти уявляєш собі ідеальні стосунки з мамою?» (Відкрите питання, націлене на розкриття почуттів дівчини).

Олена П.: «Мені здається, вона повинна менше мене контролювати».

Консультант: «Чи правильно я тебе зрозуміла, ти хочеш, щоб мама менше контролювала твої слова і вчинки?»

Олена П.: «Так, мені хочеться, щоб мені не просто говорили: «Ти у нас не розвинена, займись саморозвитком, а конкретно підказали, що треба зробити і чим зайнятися».

Коментар: дівчина дуже залежить від думок батьків, що природно в її віці й водночас вона фрустрована через те, що не відповідає їх уявленням про ідеальну дочку і «розвинену особистість».

Консультант: «Яких неприємних почуттів у цій ситуації ти хотіла б позбутися?»

Олена П.: «Я втомилася відчувати вину і сором за своє роздратування, хоча вважаю, що у наших конфліктах винною є і мама. Це мене пригнічує».

Стадія 4. Дослідження альтернатив і конфронтація протиріч

Консультант звертав увагу дівчини на її суперечливі почуття, які вона відчувала:

- з одного боку стверджувала, що ненавидить свою матір, з іншого боку, відзначала, що іноді в них бувають відверті бесіди і матір її любить;

- з одного боку, почуття злості, яке іноді переростало в ненависть до матері, з іншого боку, почуття сорому за свої негативні почуття;

- з одного боку, переживає почуття сорому і вини за негативне ставлення до матері, з іншого боку, обвинувачувала матір у тому, що вона є причиною їх конфліктів і сварок;

- з одного боку, на її думку, негативні емоції (злість і гнів) до близького можуть відчувати тільки погані люди, з іншого боку, гарні люди не мають права відчувати ворожості до своїх близьких.

Консультант: «Якщо я правильно тебе зрозуміла, тобі соромно за свої думки і слова тому, що ти знаєш, що про маму не можна думати і говорити погано, інакше ти почуваєш себе незатишно, тобі здається, що ти робиш щось погане і сама стаєш поганою, а це суперечить твоїм уявленням про себе, як про добру, чуйну дівчину?» (Інтерпретація).

Олена П.: «Саме так!» (Інсайт).

Далі консультант проводить техніку рейфреминга.

Консультант: «Олено, ми обговорили з тобою конфліктну ситуацію з мамою і ті складні та суперечливі почуття, які у тебе виникають. Які позитивні моменти ти можеш побачити в цій ситуації й у своїх почуттях? Згадай останню конфліктну ситуацію».

Олена П. вважала, що завдяки складним сімейним ситуаціям вона прагне до самовдосконалення, хоче бути незалежною і самостійною, більше орієнтується на власну думку, а не на думку батьків. Отже, дівчина намагалася побачити позитивні відтінки у переживаннях почуттів вини і сорому, що сприймалися нею як негативні та перешкождали адекватним стосункам з матір'ю. Вони поступово дезактуалізувались у її свідомості.

Надалі ми переходили до виявлення альтернатив.

Консультант: «Що ти збираєшся робити для вирішення своєї проблеми?»

Олена П. так презентувала свій план:

1. Поговорити з мамою про свої почуття неповноцінності та безпорадності, які постійно відчуваю через те, що моя поведінка й можливості, як мені здається, не відповідають очікуванням матері.
2. Навчитися розуміти вимоги і претензії батьків.
3. Під час конфліктних ситуацій говорити з мамою спокійним тоном.

Стадія 5. Узагальнення і перенесення засвоєного у повсякденне життя

Консультант підбиває підсумок індивідуальної консультації та ставить питання про те, чи збирається Олена П. реально виконувати у повсякденному житті все те, що запланувала?

Після проведення двох індивідуальних консультацій ми склали план довгострокового консультування, який відображав роботу консультанта впродовж п'яти консультацій (табл. 3.3).

Таблиця 3.3

План консультативної роботи з Оленою П.

Контакт/Структура	Як цей підліток вступає у контакт? Які пункти найзручніші, а які викликають відчуття дискомфорту? Як підліток реагує на структурування? У якому місці структурування буде найдоречнішим?
	У бесіді з психологом Олена досить відверто розповідала про свої переживання, почуття вини і сорому. Вона уважно поставилася до перерахованих психологом конфронтацій і погодилася з цими протиріччями. Їй сподобалося, що консультант акцентував свою увагу на її переживаннях.
Визначення проблеми, підсумування позитивних якостей	Наведіть перелік (у порядку важливості) кількох сфер проблеми підлітка. Включіть перелік сильних і позитивних якостей підлітка, придатних для того, щоб впоратися з цими проблемами.
	1. Стосунки з мамою. 2. Особистісні проблеми: - нерозвинене почуття відповідальності за себе; - слабкий самоконтроль у емоційній сфері; - почуття вини.
Визначення результатів	Якими є ідеальні результати для психолога і підлітка при вирішенні цих та інших проблем?
	Підвищення почуття відповідальності та самоконтролю у емоційній сфері будуть сприяти розвитку самостійності, незалежності, почуття гідності, підвищенню рівня самоповаги, що у свою чергу буде впливати на поліпшення стосунків з мамою і здатність будувати взаємини з оточуючими з позиції дорослого.
Дослідження альтернатив/конфронтація неузгодженостей	Які головні альтернативи підлітка? Якими є альтернативи поведінки психолога? Якими є головні пункти неузгодженостей підлітка? Як найкраще можна було б їх зіставляти?
	Пошук тих сфер діяльності, де дівчина могла б проявити себе, тому що це, по-перше, буде сприяти розвитку в неї почуття відповідальності, поліпшувати її здатність до самоконтролю, по – друге, підвищенню самоповаги, розвитку почуття гідності.

Узагальнення	Які у психолога є конкретні плани стосовно узагальнення засвоєного під час консультації?
	Постійно пам'ятати про велику кількість доступних технік, так щоб кожна усвідомлена проблема опрацьовувалась особистістю за межами консультації.

Після п'яти індивідуальних консультацій, проходження соціально-психологічного тренінгу та виконання домашніх вправ Олена П. стала більш толерантною у взаєминах з іншими, особливо з мамою. У конфліктних ситуаціях була здатна обґрунтовувати свою точку зору, позицію, контролюючи при цьому власні емоції.

О.В. Хухлаєва вважає, що «ключове» поняття як центральна характеристика психічно здорової людини є процес саморегулювання [217].

Г.В. Бурменська, Є.І. Захарова, О.О. Карабанова відзначають, що поведінковий тренінг, як основа біхевіорального підходу, спрямований на навчання підлітків адекватним формам поведінки у проблемних ситуаціях, розвиток здатності до самоконтролю в емоційній сфері, поведінці, діяльності, а також на удосконалення моральної саморегуляції в цілому. Прихильники поведінкового підходу виходять з припущення про те, що причиною значної частини труднощів людини є відсутність у неї навичок відповідної поведінки, тому метою корекції підлітка стає здобуття ним нових форм адаптивної поведінки, відсутніх у її поведінковому репертуарі. Завдання психологічної допомоги в таких випадках полягає у підвищенні рівня «виконавчої компетентності» відносно певних ситуацій взаємодії та спілкування із соціальним оточенням і предметним світом [52].

В індивідуальній роботі з підлітками, які мають труднощі моральної регуляції поведінки, нами використовувалися методи активного інструктування та внутрішнього самоінструктування, запропоновані Д. Мейхенбаумом [7; 52]. Проводячи корекцію неадекватних форм поведінки в межах цього методу, психолог навчав підлітків аналізу ситуацій, планування рішення, контролю ходу виконання, кінцевої оцінки отриманого результату. Послідовність етапів корекційної роботи включала фазу моделювання (консультант ставить завдання і міркує вголос про те, що треба зробити, вирішує його), фазу спільного виконання завдання, фазу вербалізованого самостійного виконання підлітками дії і, нарешті, фазу «схованого» виконання завдання у внутрішньому плані. Таким чином, забезпечувалася інтеріоризація зовнішнього діалогу, який заміняв дезадаптивний, неефективний внутрішній діалог підлітка. Основними складовими цього діалогу були питання, власне кажучи, завдання і відповіді на них, які виконували функції планування рішення, інструктування з метою керування виконанням, репліки самосхвалення, використані для самопідтримки і подолання фрустрації («У тебе все вийде!», «Не хвилюйся, все добре, тримай себе в руках»), оцінні висловлювання, які виконували функцію самопідкріплення («Ти все робиш правильно», «Молодець, що ти зробив це!»). Цей метод когнітивного тренування значною мірою впливав на креативність

мислення, розвиваючи загальну здатність до вирішення проблемних ситуацій за рахунок розвитку вмінь специфізувати завдання, висувати і верифікувати альтернативні варіанти її рішення.

Як відомо, головним компонентом моральної саморегуляції є самоконтроль. У роботі з підлітками, які мали низькі показники рівня самоконтролю, ми застосовували метод «Оволодіння послідовним систематичним самоконтролем», який починали з вивчення поведінкової схеми і тренувань з виконання найбільш простих, неproblemних поведінкових актів [28]. Наприклад, на консультацію звернувся підліток Олексій К., який скаржився на конфлікти з вчителями через те, що вони начебто необґрунтовано до нього присікаються. У конфліктних ситуаціях підліток виявляв емоційну нестриманість, що поглиблювало ситуацію. Нашим завданнями було: 1) пояснити правила шанобливої поведінки у стосунках з дорослими; 2) правила гідної поведінки у конфліктній ситуації; 3) розвинути навички самоконтролю. Для реалізації останнього завдання ми використовували метод «Оволодіння послідовним систематичним самоконтролем». Відпрацьовування навичок самоконтролю починалося із засвоєння тригера оптимальної поведінки – слів, фраз, образу, що візуалізується, жестів і т.п., які підліток довільно «включав» у потрібний момент. Далі, для формування і закріплення навичок самоконтролю, учень вчився послідовно запитувати й інструктувати себе: 1) «Що зараз зі мною відбувається?»; 2) «Чого я дійсно хочу зараз?»; 3) «Що я раніше робив, щоб досягти того, чого дійсно хочу зараз?»; 4) «Що зараз дозволяють мені зовнішні умови і мої ресурси?»; 5) «Як співвідносяться досвід і реальність?»; 6) «Мій план, вибір – ... Прогноз – ... Я дозволяю собі – ...»; 7) «Я дію і цілком контролюю свої думки, слова, інтонації, стан тіла, подих, міміку, м'язовий тонус, рухи»; 8) «Я цілком контролюю процес досягнення мети і регулюю свій стан»; 9) «Результат – ... Оцінка – ..Висновок – ... Рішення про припинення або поновлення діяльності при досягненні мети – ...»; 10) «Інформація в архів пам'яті – ...». Цей метод допоміг підлітку навчитися бути стриманішим, передбачати наслідки власних дій.

У процесі індивідуального консультування ми акцентували увагу підлітків на ефективності моральних вчинків, тому відпрацьовували навички соціально прийнятої поведінки. Підліткам пропонувалося згадати й описати ситуації, пов'язані з моральним вибором, у яких виявлялися їх моральні якості, за що вони були «нагороджені» іншими людьми. Консультант акцентував увагу на одержанні соціального визнання з боку інших людей (схвалення оточення, позитивна репутація, можливість успішної реалізації цілей, запобігання агресивній поведінці на свою адресу і внаслідок цього підвищення самооцінки) як відповідь на ввічливу поведінку. Психолог-консультант знайомив підлітків із правилами ввічливої поведінки, яка сприяла поліпшенню взаємин з оточення.

Для розвитку соціальних навичок у підлітків у практиці шкільного консультування широко використовували метод репетиції поведінки та програвання ролей [137; 238]. Репетиції поведінки містили у собі багаторазові перевірки й навчання підлітків різноманітних реакцій, які могли знадобитися їм

у складних ситуаціях. Необхідно зазначити, що підлітки були здатні програвати ситуації, використовуючи увагу.

Для розвитку вольових процесів ми застосовували метод «тренування наполегливості», який вчив підлітка відстоювати свої права, переборюючи пасивність, почуття безпорадності й одночасно вчив звертати увагу на бажання і почуття інших людей [7]. Тренування наполегливості проходило протягом двох фаз: дії і планування. На першій фазі при тренуванні наполегливості перед психологом поставало завдання детально вивчити поведінку підлітка та її наслідки. При цьому використовувалися питання, рольові ігри та перелік альтернатив поведінки, щоб додати поведінці підлітка більшу наполегливість і допомогти йому досягти бажаного. Психолог з'ясовував конфронтацію між дійсним та ідеальним станом, а коли ставали очевидними їх взаємопротиріччя – переходив до фази планування, яка орієнтована на майбутнє, при цьому використовував навички впливу: директиви, поради, заохочення. Наприклад, на консультацію звернувся підліток (Олексій М.), який сформулював свою проблему так: «Мене всі вважають «невдахою», але насправді це не так, і я не можу нічого змінити». Це висловлення свідчить про те, що підліток, по-перше, відчуває своє безсилля, по-друге, в нього є логічна помилка мислення – дихотомічне мислення (всі – ніхто). Під час бесіди ми з'ясували, що Олексій М. для свого віку інфантильний, і після деяких ситуацій однолітки та вчителі перестали до нього серйозно ставитися. Він був пригніченим через внутрішній конфлікт. З одного боку, він поведився згідно з експектаціями інших, з іншого боку, він вважає себе гарною людиною і не знав, як йому змінити нешанобливе ставлення до себе. Тому в нього сформувалося наступне дисфункціональне переконання: «Я нікчема, до мене всі ставляться погано». Головними нашими завданнями були: 1) змінити неконструктивне переконання «Я нікчема, до мене всі ставляться погано» на конструктивне «Я вольова людина і заслуговую на повагу з боку оточення»; 2) усунути конфронтацію між реальним та ідеальним внутрішнім станом.

Окремо ми ставили перед собою завдання з розвитку: почуття відповідальності за себе; почуття гідності; здатності до самоконтролю; навичок моральної поведінки. За допомогою метода тренування наполегливості намагалися змінити поведінку підлітка. Пояснювали, якщо підліток не може змінити ставлення оточення до себе, він може змінити власне ставлення до себе. Підлітку пропонувалося програти декілька складних для нього ситуацій, але в них треба поводити себе впевнено та не піддаватися на провокації з боку однолітків, при цьому подумки повторювати «Я вольова людина і заслуговую на повагу з боку оточення». Після цього ми разом з підлітком склали план подальших дій:

- вдома перед дзеркалом програвати складні ситуації, відпрацьовувати впевнену поведінку: звертати увагу на голос, міміку, постать, пози;
- постійно повторювати собі «Я досягну бажаного, тому що я вольова людина і заслуговую на повагу»;
- спілкуючись з іншими, помічати їх реакції на свою поведінку;

- спілкування з негативно налаштованими людьми сприймати як випробування, яке треба витримати;

- знайомитися з новими людьми (піти до якої-небудь секції), у яких немає упередженого ставлення до нього і поводитися з ними впевнено, гідно;

- помітивши зміни у своїй поведінці, хвалити себе за досягнення.

Як приклад роботи з розвитку моральної саморегуляції і прийняття рішення в ситуації морального вибору, наведемо наступний випадок з нашої консультативної практики.

За допомогою звернулася учениця 9-го класу Наталка П. Три місяці тому дівчина познайомилася із сумнівною компанією підлітків, які іноді випивають, курять «травичку». І тепер її турбує питання: чи варто продовжувати цю дружбу?

Результати діагностики показників її моральної самосвідомості показали наступне. Дівчина виявляє середній рівень моральних знань, низький рівень інтроспекції, у неї не досить розвинена здатність до емпатії, високий рівень дисциплінарної відповідальності, середній рівень відповідальності за себе і низький рівень відповідальності за іншого. Це свідчить про схильність дівчини дотримуватися вказівок старших, не відчуваючи при цьому власної відповідальності. Згідно з отриманими результатами, дівчина відповідально ставилася лише до тих доручень, результати яких можна перевірити. Низький рівень відповідальності за іншого у поєднанні з невисоким рівнем розвитку емпатії дає підстави припустити, що в критичних ситуаціях дівчина буде діяти, виходячи зі своїх егоїстичних спонукань, нехтуючи етичними й моральними нормами, зокрема правилами дружби.

В ієрархії її ціннісних орієнтацій переважають такі: «Визнання з боку оточення», «Матеріальні», «Відпочинок», «Сімейно-побутові», «Інтимне спілкування», «Зовнішня привабливість». Низький рівень значущості представлений такими ціннісними орієнтаціями: «Альтруїстичні», «Соціальний статус» і «Творчість».

Дівчина виявляла середній рівень розвитку самоконтролю в емоційній сфері, що свідчило про її слабку здатність контролювати свої емоції. Низький рівень самоконтролю діяльності вказував на те, що в дівчини слаборозвинена здатність до планування, а також уміння визначати мету, вибирати засоби для її досягнення. Середній рівень соціального самоконтролю свідчив про те, що дівчина не завжди дотримується соціальних вимог і норм. Ця особливість була підтверджена також результатами, отриманими за допомогою методики «Особистий вибір», що свідчило про її негативне ставлення до моральних норм.

Отже, результати обстеження дали можливість психологу встановити основні характеристики моральної самосвідомості дівчини, які дозволяли цілеспрямовано планувати з нею консультативну і психокорекційну роботу. У процесі проведення консультацій були поставлені наступні завдання:

- розвивати здатність дівчини до інтроспекції;

- формувати почуття відповідальності за себе і відповідальності за іншого;

- підвищувати значущість моральних, альтруїстичних цінностей в ієрархії ціннісних орієнтацій;
- посилити здатність до соціального самоконтролю;
- сформувати позитивне ставлення до моральних норм суспільства.

При проведенні індивідуального консультування ми використовували методи і психотехніки біхевіорального і когнітивно – біхевіорального консультування.

1. Стадія – контакт і структура

Психолог: «Проходь, будь ласка. Що у тебе нового?» (Поставивши нейтральне питання, ми давали можливість нерішучому підлітку відмежуватися від своєї проблеми і зняти напругу; не всі підлітки відразу можуть говорити про свої труднощі, і тільки через деякий час вони починають переходити до обговорення значущої для них теми).

2. Стадія – збір інформації

На цій стадії психолог ставив перед собою завдання не тільки одержати загальне уявлення про проблему дівчини, але й використовував прийоми операціоналізації поведінки і функціонального аналізу.

Наталка П.: «Я з двома кращими подругами (ми дружимо з п'яти років) три місяці тому познайомила з компанією хлопців і дівчат. Спочатку вони мені сподобалися, з ними було цікаво, ми збиралися щодня, але тепер я відчуваю, що ця дружба мене «напружує», «обтяжує».

Консультант: «Що значить «обтяжує», «напружує»?». (Консультант використовує відкрите запитання як уточнення – повторення ключових слів).

Наталка П.: «Розумієте, я не проти того, що вони випивають або курять «травичку», але я не хочу більше з ними спілкуватися, вони мені не цікаві. Я дуже занепокоєна».

(Відповідь дівчини не розкриває змісту неточних понять «обтяжує» та з'являється неточне поняття «занепокоєна»).

Консультант: «Ти говориш, що відчуваєш занепокоєння. Ти не могла б конкретизувати, з приводу чого ти відчуваєш занепокоєння і як воно виявляється у твоїй поведінці?»

Наталка П.: «Я часто нервуюсь, серджусь, кричу, сварюся з батьками або нічого не роблю, просто лежу на дивані».

(У словах дівчини знову з'являються неточні поняття «нервуюсь», «злюсь», але одночасно і конкретні дії, тому психолог не буде операціоналізувати ці неточні поняття).

Консультант: «Виходить, коли ти відчуваєш «тяжкість» і «занепокоєння», ти сидиш вдома, робиш уроки, сваришся з батьками, сердишся, плачеш, дзвониш подружці». (Уточнення).

Наталка П.: «Так».

Консультант: «Добре. Розкажи мені про останній випадок, коли ти відчувала почуття «занепокоєння»? Що відбулося перед тим, як у тебе виникло це почуття і що ти при цьому робила?» (Відкрите питання, з метою уточнення).

Наталка П.: «Вчора ввечері ми зібралися у дворі, було весело, хтось приніс спиртне, ми трохи випили. Потім один хлопець запропонував покурити «травичку». Я відмовилася, а дві мої подружки погодилися. Я не ханжа, один раз пробувала курити, але спостерігати з боку за «обкуреними» огидно. Загалом, у мене зіпсувався настрій. Виникло відчуття, що я роблю щось не те».

Консультант: «Що ти зробила далі?» (Відкрите питання).

Наталка П.: «Залишилася з ними, а потім, коли всі стали розходитися, пішла додому».

Консультант: «Як ти гадаєш, що ти зробила не так у тій ситуації? Що тебе злякало?» (Відкрите питання).

Наталка П.: «Не знаю, мене лякає, що стану схожою на них».

Консультант: «Ти не могла б розповісти конкретніше, що саме тебе в них лякає?» (Уточнення).

Наталка П.: «Вони не контролюють себе. Я не знаю, чого від них можна чекати в такому стані й у різних ситуаціях. І потім, якщо спочатку мені було цікаво, то через деякий час я побачила, що вони тільки під дією алкоголю або «травички» можуть бути веселими і дотепними, а якщо вони знаходяться в нормальному стані, то з ними ні про що говорити. Мені набридло спостерігати за їх нерозсудливістю».

Консультант: «Отже, давай спробуємо прослідкувати послідовність подій. Якщо я правильно тебе зрозуміла, у тебе три місяці тому з'явилася нова компанія друзів, які досить часто випивають і курять «травичку». Ти не бачиш у цьому нічого поганого, але при цьому в їх присутності відчуваєш почуття занепокоєння. Тобі з ними нецікаво, тобі не подобається їх нерозсудливість, тебе лякає, що ти можеш стати схожою на них». (Підсумовування).

Наталка П.: «Так».

Консультант: «А чому ти не розірвеш ці стосунки?» (Відкрите питання, з метою допомогти дівчині усвідомити нелогічність її дій).

Наталка П.: «Напевно, тому, що мені більше ні з ким дружити».

Консультант: «Ти намагалася щось змінити у цій ситуації?» (Закрите питання, з метою прояснення ситуації).

Наталка П.: «Так, я пропонувала дівчатам змінити дозвілля, але вони відмовилися».

Консультант: «А чим ти захоплюєшся, що тобі подобається?» (Відкрите питання, пошук позитивних якостей дівчини).

Наталка П.: «Мені подобається танцювати, займатися аеробікою. Годину в день я займаюся аеробікою».

Консультант: «Часті заняття спортом свідчать про твою наполегливість». (Інтерпретація).

Наталка П.: «Так, я хочу бути красивою».

Психолог за допомогою навичок уважного слухання підводить дівчину до думки, що раз у неї є мета в житті, вона хоче навчитися добре танцювати, то повинна виявити рішучість і припинити свої деструктивні стосунки з однолітками. Для цього ми пропонували програти ситуації, у яких дівчина відчувала напругу. Ситуація: дівчині дзвонять її друзі, пропонують зустрітися, вона ж повинна відмовитися від зустрічі. Психолог грає роль одного з друзів Наталки. Неодноразово програваючи цю ситуацію, дівчина змінили свій стиль поведінки. Вона стала більш рішучою, краще усвідомлювала, що не може постійно йти на повідку в своїх друзів. Для посилення цього усвідомлення психолог використовував метод логотерапії – «використання порівнянь».

3 Стадія. Визначення результатів

Консультант: «Що б ти хотіла зробити, щоб позбутися усіх наслідків, викликаних почуттям занепокоєння?» (Психолог хоче довідатися про ідеальну ситуацію для дівчини, а також ідеальну поведінку в такій ситуації).

Наталка П.: «Я б хотіла припинити сердитися на інших, на себе, знайти собі цікавих друзів, припинити спілкуватися із цією компанією».

Консультант: «Що б ти ще хотіла змінити у своїй поведінці в цій ситуації?» (Відкрите питання, використане для конкретизації ідеальної поведінки).

Наталка П.: «Я хотіла б поводитися більш незалежно».

Консультант: «Що означає для тебе поводитися незалежно?». (Відкрите питання, з метою заохочування, психолог повторює ключове слово).

У процесі визначення мети виявляються нові сторони проблеми. Психолог за допомогою навичок уважного слухання довідується, що дівчина часто пристосовує свою поведінку до поведінки інших, боїться приймати самостійні рішення, що свідчить про її схильність до конформної поведінки і слаборозвинену волю.

Консультант: «Таким чином, для вирішення проблеми тобі потрібно розвивати сміливість, яка допоможе зробити вибір і остаточно розірвати стосунки, які тебе не влаштовують» (Підсумовування).

Наталка П.: «Так, мені не вистачає сміливості, щоб зробити це».

Психолог пропонує обіграти ще дві ситуації: 1. Дівчина записується на курси танців. 2. Знайомиться з новими людьми. Психолог грає роль нової знайомої. У процесі обігравання ситуації вирішуються і додаткові завдання, наприклад, у випадку з новою знайомою робиться акцент на значущості моральних норм, таким чином розвиваючи позитивне ставлення до них з боку Наталки. (Психолог використовує техніку репетиції поведінки та програвання ролей).

4 Стадія. Дослідження альтернатив і конфронтація протиріч підлітка

На цій стадії психолог вказує на виявлені ним протиріччя в словах і вчинках дівчини.

1. З одного боку Наталка не хоче підтримувати стосунки із сумнівною групою підлітків, з іншого боку – не готова до рішучих дій.

2. З одного боку, з її слів, вона прагне дружити з іншими підлітками, з іншого боку, не завжди дотримується правил дружби.

3. Свою негативну поведінку вона часто виправдовує, а чужу поведінку здебільшого засуджує.

Обговорюючи протиріччя у поведінці та словах Наталки, консультант інформує дівчину про важливість дотримання соціальних норм, про правила дружби, про відповідальність за свої вчинки, підкреслює необхідність розвитку вольових якостей і пояснює, як при цьому може змінитися її життя. Знайомить її з методами самоінструкування. Після цього дівчиною за допомогою психолога був розроблений план дій, який допоможе їй справитися з проблемою.

1. Виконувати вправи з розвитку моральної саморегуляції.

2. Програвати перед дзеркалом ситуацію, пов'язану з відмовою від зустрічей з друзями (навчитися говорити «ні»).

3. Зображувати перед дзеркалом ситуації, у яких вона відчувала б напругу і не могла відстоювати свою думку.

4. Для посилення здатності до інтроспекції психолог пропонував вести щоденник самоспостережень, де дівчина зможе описуватиме та аналізуватиме ситуації, у яких вона може прослідкувати свої моральні та вольові якості, а також ті, у яких вона не може протистояти чужому впливу.

5. Пропонувалося виконувати дії щодо встановлення контакту з іншими підлітками.

Стадія 5. Узагальнення і перенесення засвоєного у повсякденне життя

На цій стадії консультант ставив головне запитання: «Ти зробиш усе, що запланувала?». Дівчина відповідала згодою і в її голосі відчувалася рішучість. Психолог призначав зустріч через 4 дні для того, щоб обговорити дії дівчини за ці дні.

Після двох зустрічей з Наталкою П. нами був складений план довгострокової консультативної роботи (табл. 3.4)

Таблиця 3.4

План консультативної роботи з Наталкою П.

Контакт/Структура	Як цей підліток вступає у контакт? Які пункти найзручніші, а які викликають відчуття дискомфорту? Як підліток реагує на структурування? В якому місці структурування буде найдоречнішим?
	Дівчина досить відкрита, легко йде на контакт з психологом.
Визначення проблеми підсумування позитивних якостей	Наведіть перелік (у порядку важливості) кількох сфер проблеми підлітка. Включіть перелік сильних і позитивних якостей підлітка, придатних для того, щоб впоратися з цими проблемами.

	<p>Найважливіші проблеми:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Міжособистісні стосунки з підлітками: чи зможе вона розірвати стосунки з деструктивною компанією. 2. Вибір хоббі: це проблема, яку ми мало обговорювали. 3. Особистісні якості, які треба розвивати: наполегливість, цілеспрямованість, впевненість. 4. Слабко розвинені показники моральної самосвідомості: інтроспекція, почуття відповідальності за себе та за іншого, соціальний самоконтроль. <p>Для розв'язання цих проблем треба спиратися на позитивні якості дівчини: неконфліктність, прагнення до змін, як у своєму оточенні, так і у самій собі, добре розвинута здатність до рефлексивного аналізу власної поведінки у різних життєвих ситуаціях.</p>
Визначення результатів	Якими є ідеальні результати для психолога і підлітка при вирішенні цих та інших проблем?
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Дівчинці хотілося б змінити своє оточення і знайти інших друзів. 2. Вона хоче, щоб її життя стало цікавим. 3. Хочє стати впевненою у собі і бути в змозі відстоювати свої рішення. <p>Найкращім для психолога було б вирішення усіх поставлених завдань перед початком консультацій і як результат - зміна поведінки дівчини.</p>
Дослідження альтернатив/конфронтація неузгодженостей	Які головні альтернативи підлітка? Якими є альтернативи поведінки психолога? Якими є головні пункти неузгодженостей підлітка? Як найкраще можна було б їх зіставляти?
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Розвивати вольові якості, рішучість. 2. Знайти хоббі. <p>Психолог може застосувати метод „тренування наполегливості” для розвитку вольових якостей, вправи на розвиток альтруїстичних та моральних цінностей.</p> <p>Конфронтація неузгодженостей підлітка:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. З одного боку не хоче підтримувати стосунки з аддиктивною компанією, з іншого – не готова порвати ці стосунки. 2. Прагне дружити з однолітками, але не дотримується правил дружби. 3. Власну негативну поведінку виправдовує, а поведінку інших людей засуджує.
Узагальнення	Які у психолога є конкретні плани стосовно узагальнення засвоєного під час консультації?
	Завершення консультацій буде тоді, коли дівчина у повсякденному житті стане самостійно впроваджувати набуті навички.

Після п'яти індивідуальних консультацій та участі дівчини в групових заняттях вона розірвала взаємостосунки з адиктивними однолітками, з'явилося серйозне захоплення спортивними танцями. Вона знайшла собі нових друзів, стала впевненішою у собі, з'явилося почуття поваги до себе. У школі класний керівник доручив їй виконувати відповідальну справу, що підсилило в неї почуття гордості.

Таким чином, індивідуальне консультування підлітків займає важливе місце в роботі шкільного психолога, саме при такій формі роботи психолог може зрозуміти моральні переконання, почуття, які впливають на їх поведінку. У консультативній роботі з підлітками з неконструктивними, дисфункціональними переконаннями, які зумовлюють викривлення в моральній самосвідомості підлітків, допомагають методи когнітивно-біхевіорального консультування. Отже, використовувані нами індивідуальні методи консультативної роботи з підлітками сприяли розвитку їх життєвих цінностей і моральних орієнтирів у цілому.

* * *

Науковий аналіз першоджерел показав, що питання розробки комплексу психокорекційних заходів, спрямованих на формування й активізацію моральної самосвідомості підлітків при вирішенні їх психологічних проблем є недостатню висвітленим. Незважаючи на численні концепції консультування, тільки в останнє десятиліття стали розроблятися принципи і підходи психокорекційної роботи з підлітками. Проаналізовані нами дослідження розглядають психологічні аспекти консультування і психокорекції підлітків, дуже важливі як з теоретичного, так і з практичного погляду. При цьому, інтегративний підхід до вирішення цих питань ще недостатньо розроблений. У зв'язку з цим нами поставлено завдання створення програми, спрямованої на розвиток компонентів моральної самосвідомості підлітків при вирішенні їх психологічних проблем.

Психологічне консультування підлітків повинно ґрунтуватися на вивченні морального змісту їх зовнішніх або внутрішніх конфліктів, у зв'язку з чим психологічні впливи варто здійснювати на базову структуру особистості - моральну самосвідомість, її розвиток.

Загальна модель консультування підлітків з метою розвитку їх моральної самосвідомості включає три етапи (діагностичний, планування і проведення корекційних впливів) і представлена такими формами роботи, як групова, індивідуальна та виконання домашніх завдань. Дії шкільного психолога повинні комплексно впливати на розвиток основних складових моральної самосвідомості (когнітивної, емоційно-ціннісної та поведінкової).

Групова робота з підлітками може спиратися на їх участь у тренінгах, у дискусіях і диспутах, у процесі яких психологом пропонується розглядати питання, які дозволяють уточнювати та диференціювати моральні поняття. Широкого впровадження набула робота з етичним словником, а також запропонована й апробована нами систематика моральних якостей особистості. Моделювання в моральній самосвідомості підлітків альтернативних життєвих

ситуацій і їх групове обігравання у формі вправ і тренінгів дозволяє розвивати й удосконалювати її когнітивну, емоційну й поведінкову складові для адекватного вирішення моральних ситуацій.

Індивідуальна робота у процесі консультування підлітків ґрунтується на використанні комплексу психокорекційних методів і технік залежно від укладеного попередньо плану. Прийоми і техніки, що використовуються психологом, повинні бути спрямовані на розвиток складових моральної самосвідомості підлітків.

Домашні завдання – важливий розділ психокорекційної роботи, що включає використання психотренінгових вправ у реальних життєвих ситуаціях. Виконання цих завдань підлітками дозволяє активно впливати на вдосконалення їх здатності до саморегуляції моральної поведінки. До того ж виконання домашніх завдань дозволяє розвивати когнітивні вміння і поведінкові навички, які можна використовувати у повсякденному житті.

ВИСНОВКИ

Вивчення проблеми становлення моральної самосвідомості дозволило уточнити сутність поняття «моральна самосвідомість». Моральна самосвідомість людини є складноорганізованою психологічною системою, що включає інтеріоризовані нею в процесі соціалізації моральні цінності у формі переконань, нормативних і еталонних установок; ідеалів, що дозволяють співвідносити власні вчинки і спонуки особистості із засвоєними нею моральними імперативами, ціннісними ставленнями до себе та інших людей. Моральна самосвідомість особистості активізує практично всі види її психологічної діяльності, впливаючи на самооцінку, рівень домагань, вибір цілей і засобів їх досягнення, мотивацію та ін.

Підлітковий вік є важливим етапом становлення і диференціації «Я», засвоєння моральних знань, формування моральних почуттів, набуття навичок моральної саморегуляції. Становлення моральної самосвідомості підлітка варто розглядати як результат соціалізації його особистості, як процес поступового ускладнення й диференціації та інтеграції когнітивних, емоційно-ціннісних і поведінкових складових цього морального утворення залежно від умов виховання та самовиховання. Результатом морального зростання у підлітків є набуття моральних переконань, здатність усвідомлювати власні дії та нести за них відповідальність, а також здійснювати моральні вибори та вчинки.

Оптимальним у вивченні особливостей розвитку моральної самосвідомості особистості підліткового віку є особистісно орієнтований підхід. На його засадах доведено, що психологічні впливи важливо здійснювати на базову складову особистості – моральну самосвідомість. Структура моральної самосвідомості включає когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінковий компоненти.

За результатами психологічного дослідження констатовано особливості становлення компонентів моральної самосвідомості. Когнітивний компонент моральної самосвідомості підлітків включає розуміння моральних понять, моральну рефлексію та інтроспекцію.

У підлітків існує розмежованість у рівнях здатності розуміти зміст моральних понять: або давати їм узагальнені, диференційовані визначення, або нечіткі й неадекватні, порівнювати їх, використовувати в життєвих ситуаціях.

Моральна рефлексія є важливим етапом їх етичного самопізнання, тому усвідомлення змісту власної соціальної активності дає можливість особистості цього віку осмислити процес внутрішнього діалогу з самим собою. Підлітки більшою мірою виявляють інтерес до вивчення свого внутрішнього світу, ніж до аналізу моральних аспектів життєвих ситуацій.

Емоційно-ціннісний компонент моральної самосвідомості підлітків пов'язаний з розвитком домінуючих цінностей: почуття відповідальності, емпатії, що впливають на їх моральні позиції, вибір цілей, інтересів, мотивацію поведінки.

Базове моральне почуття – почуття відповідальності спонукає підлітків до виконання обов'язку й інших зобов'язань у різних міжособистісних взаємодіях. Це почуття розвивається в міру входження в різні форми міжособистісних взаємин. Більш розвинутим є почуття дисциплінарної відповідальності, менш розвинене почуття відповідальності перед іншими людьми, і ще менше – почуття відповідальності перед самим собою.

Емпатія дозволяє особистості інтуїтивно поринути у внутрішній світ іншої людини, осмислювати її настрій, думки, спонукання та ін. Завдяки емпатії підліток може корегувати свої реакції й поведінку відповідно до почуттів, думок і станів іншої людини. Емпатія у підлітків залежить від ціннісних ставлень, які виникають у процесі спілкування, до об'єктів та суб'єктів, емоційної близькості з ними.

Поведінковий компонент включає самоконтроль, моральний вибір і вчинки. Рівень розвитку самоконтролю визначає наявність навичок, що дозволяють контролювати власні емоційні стани, стримувати почуття гніву, образи. Підлітки можуть з різних позицій ставитися до виконання дорученої їм справи, завдань або прохань дорослих, здатні планувати свою діяльність і доводити розпочату справу до кінця.

Особистісний вибір визначає ставлення підлітка до моральних ситуацій, тактику його дій і вчинків, що впливає на його здатність критично ставитися до власних неетичних вчинків, уміння відстоювати моральні позиції, активно виступати на захист приниженої людини.

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

Концептуальною основою психологічної моделі консультування підлітків з метою розвитку їх моральної самосвідомості став когнітивно-біхевіоральний підхід. Для реалізації вихідних положень цього підходу

важливо діагностувати рівні особистісного розвитку та комплекс дисфункцій, спланувати спеціальні прийоми, методи, що нейтралізують неадаптивні когнітивні структури і вчинки та активізують адаптивні форми поведінки.

Модель консультування підлітків включає три етапи: діагностичний, планування, проведення психокорекційної роботи. Основними формами консультативної роботи є індивідуальні бесіди і групові заняття з підлітками, а також виконання домашніх завдань, які рекомендуються психологом у процесі взаємодії з конкретним учнем або групою підлітків.

При проведенні психологічного консультування треба виходити з того положення, що джерела особистісних і міжособистісних проблем підлітків лежать в основі порушень їх моральної самосвідомості, у зв'язку з чим психолог має звертати увагу не тільки на їх зовнішні чи внутрішні конфлікти, але й на їх моральний зміст, який визначає мотивацію поведінки підлітків.

Література

1. *Абрамова Г.С.* Представление подростков о нравственной категории совести // Психология: Респ. межв. научн. сб. вып. 8 – Минск: Народна асвета, 1987. - С. 59 - 65.
2. *Абрамова Г.С.* Практикум по психологическому консультированию. - Екатеринбург: Деловая книга, 1995. - 128 с.
3. *Абрамова Г.С.* Психологическое консультирование: Теория и опыт: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. - М.: Академия, 2000. - 240 с.
4. *Аверин В.А.* Психология детей и подростков. – СПб.: Питер, 1998. – 379 с.
5. *Азимова Р.Д.* Нравственное сознание личности. - Баку, Изд-во ЭЛМ, 1977. - 113 с.
6. *Айві А.* Цілеспрямоване інтерв'ювання і консультивання: сприяння розвитку клієнта. Пер. з англ. О. Абесонової. - Навч. посібник. - К.: Сфера, 1998. - 342 с.
7. *Айви А., Айви М., Саймэк-Даунинг Л.* Психологическое консультирование и психотерапия. Методы, теории и техники: практическое руководство. – М.: Психологический колледж, 1999. – 487 с.
8. *Алексеев В.А.* Самосознание и мотивация деятельности детей и подростков на рубеже подросткового и юношеского возраста / Проблемы мотивации общественно-полезной деятельности школьников. - М.: 1984. - С. 103-107.
9. *Алексеева Е.В.* Ответственность и особенности преодоления подростками трудных жизненных ситуаций / Наш проблемный подросток: Учеб. Пособие. - СПб.: Союз, 1998. - С. 122-131.
10. *Алексеева Ю.А.* Становлення моральної самосвідомості підлітків у процесі психологічного консультивання: дис.канд. психол. наук: 19.00.07 / Алексеева Юлія Аркадіївна. - Київ, 2006. – 230 с.
11. *Алешина Ю.Е.* Семейное и индивидуальное психологическое консультирование. - М.: Ред.-изд. центр консорциума «Соц. здоровье России», 1994. - 171 с.
12. *Анисимов С.Ф.* Мораль и поведение. - М.: Мысль, 1985. - 154 с.
13. *Антюхова Е.Ю.* Нравственный императив в социализации личности // Мир психологии. - 1998. - № 1. - С.66 -71.
14. *Анциферова Л.И.* Связь морального сознания с нравственным поведением человека (по материалам исследований Лоуренса Колберга и его школы) // Психологический журнал. - 1999. - т. 20. - № 3. - С. 5-17.
15. *Апетик Н.М.* Єдність раціонального, чуттєвого та вольового компонентів у моральній саморегуляції поведінки особистості // Психологія. Зб. наук. пр. - К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2002. – Випуск 18. - С. 46-51.
16. *Апресян Р.Г.* Проблема «другого Я» и моральное самосознание личности // Философские науки. - 1986. - № 6. - С. 53 - 59.
17. *Арзамасцева Н.И.* Честь и достоинство как стимулы развития активности подростков в учебно-воспитательном процессе // Советская педагогика. - 1979. - № 4. - С. 26-30.

18. *Бадалов Ю.Б., Курбанов Р.А.* Особенности понимания детьми альтернатив поведения в ситуации морального выбора / Психологические особенности личности школьника: Сб. науч. тр. /Редкол.: И.В. Дубровина (отв. ред.) и др. – М.: изд-во АПН СССР, 1983. – С. 80-84.
19. *Барцалкина В.Н.* Внутренний диалог как ведущая форма развития самосознания личности в подростковом возрасте / Общение и диалог в практике обучения, воспитания и психолог. консультации: Сб. науч. тр. (Редкол.: А.А. Бодалев (отв. ред.) и др. - М.: Изд-во АПН СССР, 1987. - С.133 - 139.
20. *Бек А., Раиш А., Шо Б., Эмери Г.* Когнитивная терапия депрессии. - СПб.: Питер, 2003. – 304 с.
21. *Бекешіна І.Є.* Формування моральних переконань і почуттів молоді. - К.: Знання, 1988. - 48 с.
22. *Берн Э.* Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений; Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы. – СПб.: Лениздат, 1992. – 400с.
23. *Бех І.Д.* Від волі до особистості. - К.: Україна - Віта, 1995. - 202с.
24. *Бех І.Д.* Особистісно зорієнтоване виховання: - Науково-метод. посібник. - К.: ІЗМН, 1998. - 204 с.
25. *Бех І.Д.* Виховання особистості: у 2 кн. Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико – технологічні засади: Наукове видання. – К.: Либідь, 2003. – 280 с.
26. *Библер В.С.* Нравственность. Культура. Современность. (Философские размышления о жизненных проблемах). - М.: Знание, 1990. - 62 с.
27. *Бихевиорально-когнитивная психотерапия детей и подростков / Под общ. ред. проф. Ю.С. Шевченко.* - СПб.: Речь, 2003. – 552 с.
28. *Блюмкин В.А., Гумницкий Г.Н., Цырлина Т.В.* Нравственное воспитание. - Воронеж; изд-во Воронежск. ун-та, 1990. - 141 с.
29. *Бодалев А.А., Ковалев Г.А.* Диалог как форма психологического воздействия / Общение и диалог в практике обучения и воспитания и психологической консультации: Сб. науч. тр. (Редкол.: А.А. Бодалев (отв. ред.) и др. – М.: изд-во АПН СССР 1987. - С. 17-27.
30. *Божович Л.И.* Личность и ее формирование в детском возрасте. - М.: Просвещение, 1968. - 464 с.
31. *Бондаревская Е.В.* Формирование нравственного сознания у старших школьников. Учеб. пособие по спецкурсу. - Ростов-на-Дону, 1976. - 192 с.
32. *Бондаренко А.Ф.* Психологическая помощь: теория и практика. - Изд. 3-е, испр. и доп. - М.: Класс, 2001. - 336 с.
33. *Бондаренко Л.И.* Проблема обоснования нравственных норм // Вестн. С.-Петербург. ун-та. Сер. 6, Философия, политология, социология, психология, право, междунар. отношения. – СПб., 1999. – Вып. 4. – С. 28-33.
34. *Боришевський М.Й.* Моральні переконання та їх формування у дітей. – К.: Знання, 1979. - 48 с.
35. *Боришевський М.Й.* Розвиток морального саморегулювання поведінки учнів

- / Психология: Респ. научн.- метод. сб. / М-во просвещения УССР, НИИ психологии. - К.: Рад. шк., 1985. - Вып. 24. - 119с.
36. Боуэн М. Духовность и личностно - центрированный подход // Вопросы психологии. - 1992. - № 3-4. - С. 24 – 33.
 37. Братусь Б.С. Нравственное сознание личности. - М.: Знание, 1985. - 64 с
 38. Бреслав Г.М. Воспитание нравственных чувств ребенка // Вопросы психологии. – 1986. - №1. - С. 41-47.
 39. Бубнова С.С. Ценностные ориентации личности как многомерная нелинейная система // Психол. журнал. - 1999. - №5. - С. 38 - 44.
 40. Булах І.С. Витоки моральної регуляції взаємодій зростаючої особистості підлітка // Наукові праці МАУП / Редкол.: М.Ф. Головатий (голов. ред.) та ін. – К.: МАУП, 2002. - С. 52-58.
 41. Булах І.С. Нівелювання превентивних бар'єрів у процесі особистісної психодіагностики підлітків // Психологія: Зб. наук. праць. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 1999. – Вип. 3(6). - С. 153 - 160.
 42. Булах І.С. Психологія особистісного зростання підлітка: Монографія. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2003. – 340 с.
 43. Булах І.С., Алексеева Ю.А. Розвиток моральної самосвідомості особистості підлітка: Навчально – методичний посібник. - К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2003. – 72 с.
 44. Булах І.С., Кулагіна Л.М. Особливості соціального вибору ціннісних орієнтацій у підлітків // Ціннісні орієнтації в громадянському становленні особистості. Зб. наук. праць. – Київ, Дрогобич, 1998. – С. 46-51.
 45. Бушелева Б.В. Моральная ориентация и ее место в структуре социальной активности / Актуальные проблемы формирования социальной активности учащихся: Сб. науч. тр. - М., 1988. - С. 68 - 80.
 46. Буянов М.И. Основы психотерапии детей и подростков: [Практ. руководство]. – К.: Вища шк., 1990. – 191 с.
 47. Вардомацкий А.П. Моральная регуляция поведения личности / Под ред. В.М. Конона. - Мн.: Наука и техника, 1987. - 128 с.
 48. Васильева О., Короткова Е. Способность переживать вину необходима цивилизованному обществу // Прикладная психология и психоанализ. – 2002. - № 2. - С. 19-33.
 49. Васьковская С.В., Горностай П.П. Психологическое консультирование: Ситуац. задачи. - К.: Вища шк., 1996. - 192 с.
 50. Венчиков А.И., Венчиков В.А. Основные приемы статистической обработки результатов наблюдений в области физиологии. – М.: Медицина, 1974. – 150 с.
 51. Власкин А.Г. Нравственное воспитание подростков. - М.: Знание, 1978. - 63 с.
 52. Возрастно – психологический подход в консультировании детей и подростков: Учеб. пособие для студ. выс. учеб. заведений / Г.В. Бурменская, Е.И. Захарова, О.А. Карабанова и др. – М.: Академия, 2002. – 416 с.
 53. Выготский Л.С. Собр. соч. в 6-ти т. Т. 4. Динамика и структура личности

- подростка / Под ред. Д.Б. Эльконина. - М.: Педагогика, 1984. – 432 с.
54. *Высотина Л.А.* Формирование моральных качеств подростков. - М.: Знание, 1970. – 37 с.
55. *Гаврилова Т.П.* Анализ эмпатийных переживаний младших школьников и младших подростков / Психология межличностного познания / Под ред. А.А. Бодалева; Акад. пед. наук СССР. - М.: Педагогика, 1981. – С. 122 - 138.
56. *Гаврилова Т.П.* О воспитании нравственных чувств. - М.: Знание, 1984. - 79 с.
57. *Гаврилова Т.П.* Личностное консультирование подростков как вид психологической помощи // Психологическая наука и образование. - 1997. - № 1. - С. 88 - 92.
58. *Гаврилова Т.П.* Личностные трудности и проблемы подростков // Психологическая наука и образование. - 1997. - №3. - С.104 - 109.
59. *Ганжин В.Г.* Социалистическая нравственность как система. – М.: МГУ, 1998. – 480 с.
60. *Гарбузов В.И.* Практическая психотерапия или как вернуть ребенку и подростку уверенность в себе, истинное достоинство и здоровье. – СПб.: Сфера, 1994. - 160 с.
61. *Гармаев А.* Этапы нравственного становления ребенка. Избранные лекции по нравственной психологии. – Винница: Крона, 1999. – 95 с.
62. *Гинзбург М.Р., Копеев Л.В.* Некоторые аспекты личностного самоопределения учащихся старших классов / 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.104 - 115.
63. *Глэддинг С.* Психологическое консультирование. 4-е изд. – СПб.: Питер, 2002. – 736 с.
64. *Гольдштейн А., Хомик В.* Тренінг умінь спілкування: як допомогти проблемним підліткам / Пер. з англ. В. Хомика. – К.: Либідь, 2003. – 520 с.
65. *Гонеев А.Д.* и др. Основы коррекционной педагогики: Учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений /А.Д. Гонеев, Н.И. Лифинцева, Н.В. Ялпаева; Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2002. – 280 с.
66. *Горностай П.П., Васьковская С.В.* Теория и практика психологического консультирования: Проблемный подход. - К.: Наук. думка, 1995. - 128 с.
67. *Гудвин Дж.* Исследование в психологии: методы и планирование. – 3 – е изд. – СПб.: Питер, 2004. – 558 с.
68. *Гумницкий Г.А.* Нравственный поступок и его оценка. - М.: Знание, 1978. - 64 с.
69. *Гурин В.Е.* Формирование нравственного сознания и поведения старшеклассников.- М.: Педагогика, 1988. - 134 с.
70. *Гусейнов А.А., Апресян Р.Г.* Этика. - М.: Гардарики, 1998. - 358 с.
71. *Гусейнов А.А., Дубко Е.Л.* Этика. - М.: Гардарики, 1999. - 495 с.
72. *Гуслякова Н.И.* Ідеальні ціннісні орієнтації сучасних підлітків // Рідна школа. - 1993. - №8. - С.11-14.

73. *Гуткина Н.И.* Несколько случаев из практики школьного психолога. - М.: Знание, 1991. - 80 с.
74. *Гуткина Н.И.* Клинический подход в психологическом консультировании детей // Журнал практического психолога. – 2001. - № 1-2. – С. 27-44.
75. *Демиденко В.К.* Деякі аспекти морального виховання: Практичний матеріал для класних керівників, вихователів і вчителів / МО України; ІСДО; Авт.-укл. В.К. Демиденко. – К.: ІСДО, 1995. - 40 с.
76. *Демиденко В.К.* Совість: Навч. - метод. посібник /М-во освіти і науки України, Наук.-метод. центр серед. освіти. - Київ, 2000. - 86 с.
77. *Дробницький О.Г.* Понятие морали. - М.: Наука, 1974. - 386 с.
78. *Дробницький О.Г.* Проблемы нравственности. - М.: Наука, 1977. - 331 с.
79. *Етика: навч. посібник /Т.Г. Аболіна, В.В. Єфименко, О.М. Лінчук та ін. – К.: Либідь, 1992. - 328 с.*
80. *Журавлева Н.Ю.* Теоретические подходы к вопросам консультирования подростков по проблемам межличностных отношений / Практична психологія: теорія, методи, технології: Матеріали наук. семінару 9-10 червня 1997 р. /З.Г. Кісарчук та ін.(ред.); АПН Інститут психології ім. Г.С. Костюка. – К.: НІКА-ЦЕНТР, 1997. – С. 210 - 218.
81. *Завадская Ж.Е., Шевченко Л.В.* Воспитание ответственности у старшеклассников. - Минск: Нар. асвета, 1981. - 152 с.
82. *Залесский Г.Е.* Психологические вопросы формирования убеждений. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982. - 120 с.
83. *Запорожец Л.А.* Психологические особенности становления нравственного поведения у младших подростков / Психологические проблемы выявления и коррекции отклоняющегося поведения школьников: Сб. науч. тр. / Редкол.: В.В. Барцалкина, Д.И. Фельдштейн (отв. редакторы), Т.В. Комарова. - М.: Изд-во АПН СССР, 1990. - С.18 - 26.
84. *Зверева І.Д., Коваль Л.Г., Фролов П.Д.* Діагностика моральної вихованості школярів: Метод. посібник. - К.: ІСДО, 1995. - 156 с.
85. *Зеленкова И.Л., Беляева Е.В.* Этика. Учеб. пособие и практикум. – Минск, Тетра Системс, 1997. - 320 с.
86. *Землянухин В.П.* Влияние уровня развития социальной ответственности старшего подростка на мотив самовоспитания / Психологические условия формирования социальной ответственности школьников (сб. научн. трудов АПН СССР). - М.: 1987. - С. 78 – 83.
87. *Золотухина –Аболина Е.В.* Современная этика: истоки и проблемы. Учебник для вузов. - Ростов н/Д.: Март, 1998. - 448 с.
88. *Зосимовский А.В.* Формирование общественной направленности личности в школьном возрасте. – М.: Изд-во МГУ, 1982. – 198 с.
89. *Изард К.Э.* Психология эмоций. - СПб.: Питер, 2000. - 464 с.
90. Изучение мотивации поведения детей и подростков / Под ред. Л.И. Божович, Л.В. Благоннадежиной. – М.: Педагогика, 1972. – 371 с.
91. *Ильин Е.П.* Мотивация и мотивы - СПб: Питер, 2000. - 512 с.
92. *Ильин Е.П.* Психология воли. – СПб: Питер, 2000. – 288с.

93. *Кабиров Ф.З.* Позиция психолога в практике психокоррекции. Учеб. пособие. - Омск: Изд-во Ом ГПУ, 2001. – 79 с.
94. *Кадол Ф.В.* Честь и достоинство: критерии их развития у старшеклассников // Педагогика. - 1997. - № 6. - С. 54 - 58.
95. *Калинин С.И.* Компьютерная обработка данных для психологов / Под ред. А.Л. Тулупьева. - СПб.: Речь, 2002.- 134с.
96. *Кириллова Н.А.* Ценностные ориентации в структуре интегральной индивидуальности старших школьников // Вопросы психологии. - 2000. - №4. - С. 29 - 37.
97. *Кириченко Т.В.* Психологічні механізми саморегуляції поведінки підлітків: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / НПУ ім. М.П. Драгоманова. – К., 2001. – 249 с.
98. *Козлов Э.П.* Воспитание нравственного сознания школьников (отв. ред. проф. Н.Д. Носков. - Ростов-н/Д: изд-во Рост. ун-та, 1983. – 283 с.
99. *Кон И.С.* В поисках себя: Личность и ее самосознание. - М.: Политиздат, 1984. - 335с.
100. *Кон И.С.* Психология доброго поступка // Этическая мысль: Науч.-публицист. чтения. - М.: Политиздат, 1988. – С. 46-60.
101. *Копьев А.Ф.* Между свободой и необходимостью: к методологии краткосрочного психологического консультирования // Вопросы психологии. – 1996. - № 4. - С. 44 - 54.
102. *Кори Дж.* Теория и практика группового консультирования / Пер. с англ. Е. Рачковой. – М.: Эксмо, 2003. – 640 с.
103. *Коч Л.А.* Креативная этика. Психология освоения подростками этических норм и понятий. - М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2000. - 192 с.
104. *Кочюнас Р.* Психологическое консультирование и групповая психотерапия. - 3-е изд., стереотип. - М.: Академический проект; Трикста, 2004. - 464 с.
105. *Крайг Г.* Психология развития. - СПб.: Питер, 2000. - 992 с.
106. *Краснобаев И.М.* Формирование нравственных убеждений у старших школьников. - М.: Учпергиз, 1960. - 160 с.
107. *Красовицький М.Й.* Моральне виховання у теорії і практиці американської школи. Посібник для вчителів // Рідна школа. – 1998. - №4. - С. 29-52.
108. *Кривцова С.В., Мухаматулина Е.А.* Тренинг: навыки конструктивного взаимодействия с подростками. 3-е изд., стер. - М.: Генезис, 1999. - 191 с.
109. *Кротенко В.І.* Розвиток емпатії в дітей підліткового віку – складової риси гуманістичного розвитку суспільства // Психологія. Зб. наук. праць НПУ імені М.П. Драгоманова. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2000. - Випуск 2 (9). – Ч. II.– С. 55 – 58.
110. *Круглов Б.С.* Роль ценностных ориентаций в формировании личности школьника / Психологические особенности формирования личности школьника: Сб. науч. тр. /Редкол.: И.В. Дубровина (отв. ред.) и др. - М.: Изд-

- во АПН СССР, 1983. – С. 4 - 11.
111. *Кузікова С.Б.* Психологічна програма корекції та розвитку особистості у підлітковому віці. Навч.-метод. посібник. – Суми: Редакційно-видавничий відділ СДПШ, 1998. - 80 с.
 112. *Кулагина И.Ю.* Возрастная психология (развитие ребенка от рождения до 17 лет). - М.: УРАО, 1997. - 176 с.
 113. *Куратченко В.П.* К вопросу об истинности нравственных норм / Современные вопросы гносеологии [Ред. Коллегия Л.А. Петровского (отв. ред.) и др.]. – Иркутск, 1974. - С. 84-90.
 114. *Кустова Ю.А.* Систематизація психодіагностичних методів вивчення моральної самосвідомості підлітка // Зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. / За ред. Максименка С.Д. – К., 2001. – Т.4. – Ч.2. – С. 132 – 141.
 115. *Кэнфилд Дж., Сикконэ Ф.* 101 совет о том как повысить самооценку и чувство ответственности у школьников. - М.: УРСС, 1997. – 360 с.
 116. *Кэррел С.* Групповая психотерапия подростков. – СПб.: Питер, 2002. - 224 с.
 117. *Легков Е.И.* Переконавання та їх виховання у дітей. - К.: Рад. школа, 1960. - 51 с.
 118. *Лидерс А.Г.* Психологический тренинг с подростками: Учеб. пособие для студ. высш. уч. заведений. - М.: Академия, 2001. - 256 с.
 119. *Липкина А.И.* О нравственной жизни школьника. – М.: Знание, 1978. – 48 с.
 120. *Лихтарников А.П.* Школьник: проблемы и ценности / Наш проблемный подросток: Учебное пособие. – СПб.: Союз, 1997. – С. 78 – 104.
 121. *Ліщинська О.А.* Порадник практичного психолога. – Івано - Франківськ: Галичина, 2000. – 82 с.
 122. *Лозоцева В.Н.* Изучение индивидуальных особенностей личностной саморегуляции в подростковом возрасте / Психологические условия формирования социальной ответственности школьников. - М.: АПН СССР, 1987. - С. 75-78.
 123. *Майленова Ф.* Выбор и ответственность в психологическом консультировании. – М.: «КСП+», 2002. - 416 с.
 124. *Мак Маллин Р.* Практикум по когнитивной терапии: Пер. с англ. – СПб.: Речь, 2001. – 560 с.
 125. *Малахов В.А.* Етика: Курс лекцій: Навч. посібник для студ. вузів. 3-тє вид. – К.: Либідь, 2001. – 384 с.
 126. *Мариненко А.П.* О роли когнитивного и эмоционального в естественно-научных и нравственных убеждениях школьников / Психологические аспекты формирования нравственных ценностей у школьников: Межвузовский сб. науч. тр. - Хабаровск. гос. пед. Ун-т, 1984. – С. 29-38.
 127. *Марьяненко И.С.* Нравственное становление личности школьника. - М.: Педагогика, 1985. - 104 с.
 128. *Меновщиков В.Ю.* Введение в психологическое консультирование. 2-е

- изд., стереотип. - М.: Смысл, 2000. - 109 с.
129. *Михеева И.Н.* Амбивалентность личности: морально- психологический аспект. /АН СССР, Ин-т философии. - М.: Наука, 1991. - 125 с.
 130. Мораль: сознание и поведение / [Редкол.: Н.А.Головко (отв. редактор), Л.П. Буюева, В.Н. Шердаков]. – М.: Наука,1986. – 208 с.
 131. Моральный выбор / Под общ. ред. А.И. Титаренко. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1980. – 344 с.
 132. *Моховиков А.Н.* Телефонное консультирование. - М.: Смысл, 1999. - 408 с.
 133. *Муздыбаев К.* Психология ответственности. - Л.: Наука, 1983. - 239 с.
 134. *Мухина В.С.* Возрастная психология. – М.: Академия, 1998. - 454 с.
 135. *Мэй Р.* Искусство психологического консультирования / Пер. с англ. Т.К. Крутовой. - М.: Класс, 1994. - 144 с.
 136. *Нартова – Бочавер С.К.* Два типа нравственной самоактуализации личности // Психологический журнал. - 1993. - Том 14. - №4. - С. 24 -31.
 137. *Нельсон - Джоунс Р.* Теория и практика консультирования - СПб.: Питер, 2001. - 464 с.
 138. *Немов Р.С.* Основы психологического консультирования: Учеб. для студ. педвузов. - М.: ВЛАДОС, 1999. - 528 с.
 139. *Непомнящая Н.И., Каневская М.Е., Пахомова О.Н.* Ценность как центральный компонент психологической структуры личности // Вопросы психологии. - 1980. - №1. - С. 22 - 30.
 140. *Николаичев Б.О.* О неосознаваемой нравственной регуляции поведения личности / Моральная регуляция и личность. [Сборник статей] / Общ. ред. А.И. Титаренко. – М.: Изд-во МГУ, 1972. – С.173-190.
 141. *Обухова А.Ф.* Детская психология: теории, факты, проблемы. - М.: Тривола, 1995. - 360 с.
 142. *Овчарова Р.В.* Технология практического психолога образования: Учеб. пособие для студентов вузов и практических работников. – М.: ТЦ Сфера при участии «Юрайт – М», 2001. – 448 с.
 143. *Олпорт Гордон В.* Личность в психологии. - М.: «КСП+», СПб.: «Ювента», 1998. – 345 с.
 144. *Орбан Л.Э.* Становление личности. - М.: Луч, 1992. – 112 с.
 145. *Орлов А.Б.* Психологическое консультирование и психотерапия: триалогический подход // Вопросы психологии. – 2002. - № 3. – С. 3-19.
 146. *Осипова А.А.* Общая психокоррекция: Учеб. пособие для студ. вузов. - М.: Сфера, 2001. - 521 с.
 147. *Основи консультативної психології. Аналіз сучасних концепцій: Методичні рекомендації для студентів педінститутів. / Укл. О.Ф. Бондаренко. - К.: РНМК Міністерства освіти України, 1992. - 114 с.*
 148. *Осташева 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.
 149. *Павелків Р.В.* Розвиток моральної свідомості та самосвідомості в

- молодшому шкільному віці: Дис. ... докт. психол. наук: 19.00.07 / Рівненський державний університет. – Рівне, 2005. – 455 с.
150. *Пахальян В.Э.* Личностно-ориентированное консультирование в образовании. Материалы к организации и проведению учебных занятий. Часть 1. Методология и организация. – М.: ПЕРСЭ, 2003. – 96 с.
151. *Петровская Л.А.* Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг. – М.: Изд-во МГУ, 1989. – 216 с.
152. *Пінчукова Л.О.* До питання про технологію роботи шкільного психолога з консультування батьків старшокласників / Практична психологія: теорія, методи, технології: Матеріали наук. семінару 9-10 червня 1997 р. /З.Г. Кісарчук та ін.(ред.); АПН Інститут психології ім. Г.С. Костюка. – К.: НІКА - ЦЕНТР, 1997. – С. 193-209.
153. *Поміткін Е.О.* Духовний розвиток учнів у системі шкільної освіти: Науково – методичний посібник. - К.: ІЗМН, 1996. – 164 с.
154. *Поміткін Е.О.* Методика „Перетворення”. Активізація рефлексії позитивних особистісних якостей у процесі духовного зростання школярів на основі методики „Перетворення” // Практична психологія та соціальна робота. – 1999. - №3. – С. 17-20.
155. Практикум по экспериментальной и прикладной психологии: Учебное пособие / Под ред. А.А. Крылова. – Л.: Изд - во Ленинградского ун – та, 1990. – С. 32 – 37.
156. *Прихожан А.М.* О возрастном подходе в нравственном воспитании детей // Вопросы психологии. - 1981. - № 2. - С. 143 -149.
157. *Прихожан А.М.* Психология неудачника: Тренинг уверенности в себе.- М.: Сфера, 1999. - 192 с.
158. *Прихожан А.М., Толстых Н.Н.* Подросток в учебнике и в жизни. - М.: Знание, 1990. – 80 с.
159. *Прутченков А.С.* Социально – психологический тренинг в школе. 2-е изд., дополн. и перераб. - М.: ЭКСМО - Пресс, 2001. – 640 с.
160. Психологическая помощь и консультирование в практической психологии. / Под ред. М.К. Тутушкиной. – СПб.: Дидактика Плюс, 1999. - 348 с.
161. Психологическая профилактика недисциплинированного поведения учащихся: [Учеб.-метод. пособие] / Под ред. Л.Н. Прокопиенко, В.А. Татенко. - К.: Высш.шк., 1989. - 254 с.
162. Психологические особенности самосознания подростка. / Под ред. М.Й. Боришевского. - К.: Вища шк., 1980. - 168 с.
163. Психологические программы развития личности в подростковом и старшем школьном возрасте. / Под ред. И.В. Дубровиной. - Екатеринбург: Деловая книга, 2002. – 128 с.
164. Психологическое консультирование в школе /сост. Н.В. Коптева. - Пермь, 1993. - 220 с.
165. Психология и этика: опыт построения дискуссии. - Самара: БАХРАХ, 1999. - 128 с.

166. Психология подростка. Полное руководство. / Под ред. А.А. Реана. – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 432 с.
167. Психология современного подростка / Под ред. Д.И. Фельдштейна; Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии АПН СССР. - М.: Педагогика, 1987. - 240 с.
168. Психологічна діагностика і корекція особистості важковиховуваних дітей і підлітків: Навч. посібник (О.Г. Антонова – Турчанко, Е.І. Драніщева, Л.С. Дробот). – К.: ІЗМН, 1997. – 312 с.
169. Рабочая книга школьного психолога / И.В. Дубровина, М.К. Акимова, Е.М. Борисова и др.; Под ред. И.В. Дубровиной. - М.: Просвещение, 1991. - 303 с.
170. *Раев А.И.* Нравственные убеждения как объект психологического исследования / Психологические проблемы нравственных убеждений: межвуз. сб. науч. тр. / Ленингр. гос. пед. ин-т им. А.И. Герцина; [Редкол.: Л.А. Матвеева (отв. ред.) и др.]. – Л.: ЛГПИ, 1987. – С. 3-10.
171. Развитие нравственных убеждений школьников / [М.Й. Боришевский, М.Т. Дригус, Л.И. Пилипенко и др.]; Под ред. М.Й. Боришевского; НИИ психологии УССР. - К.: Рад. шк., 1986. - 181 с.
172. *Разин А.В.* Основы нравственного самосознания // Человек. - 2001. - №2. – С. 20-29.
173. *Райс Ф.* Психология подросткового и юношеского возраста. - СПб.: Питер, 2000. - 624 с.
174. *Ремимидт Х.* Подростковый и юношеский возраст. Проблемы становления личности / Пер. с нем. Г.И. Лакдиной; Под ред. Т.А. Гудковой. - М.: Мир, 1994. – 320 с.
175. *Рогов Е.И.* Настольная книга практического психолога в образовании: Учеб. пособие. – М.: ВЛАДОС, 1996. – С. 277 – 280.
176. *Роджерс К.Р.* Взгляд на психотерапию. Становление человека: Пер. с англ. / Общ. ред. и предисл. Исениной Е.И. – М.: «Прогресс», «Универс», 1994. - 480 с.
177. *Роджерс К.Р.* Консультирование и психотерапия. Новейшие подходы в области практической работы. Монография / Пер. с англ. О. Кондрашевой, Р. Кучкаровой. Редакторы: И. Гришпун, С. Бобоко, В. Ряшина. - М.: ЭКСМО - Пресс, 2000. - 464 с.
178. *Рувинский Л.И.* Нравственное воспитание подростков. - К.: Знание УССР, 1980. – 48 с.
179. *Савчин М.В.* Відповідальність: смисловий принцип мотиваційної регуляції поведінки особистості // Педагогіка і психологія. - 1996. - №1.- С. 10 - 17.
180. *Савчин М.В.* Проблеми вивчення відповідальності як соціально-психологічної якості людини // Педагогіка і психологія. Вестник АПН України. - 1994. - № 4. - С. 30 – 32.
181. *Самоукина Н.* Психологическое консультирование подростков и старших школьников // Частная школа. - 1997. - № 1.- С. 52-64.

182. *Самоукина Н.* Психотерапия в консультировании подростков и старшекласників: Психолог в школе // Частная школа. - 1997. - № 3. - С. 68-80.
183. *Самоукина Н.В.* Практический психолог в школе: лекции, консультации, тренинги. – М.: Изд-во Ин-та Психотерапии, 2003. - 244 с.
184. *Сапожнікова Л.С.* Як формується моральна зрілість. – К.: Рад. шк., 1988. - 124, [2] с.
185. *Селиванов Ф.А.* Оценка и норма в моральном сознании. - М.: Знание, 1977. - 64 с.
186. *Сидоренко Е.В.* Методы математической обработки в психологии. – СПб.: Речь, 2000. – 350 с.
187. *Скорбилина Н.И.* Ответственность как стержневое качество личности старшекласніка: сущность, функции, структура / Психологические условия формирования социальной ответственности школьников. Сб. науч. тр. - М.: Изд-во АПН СССР, 1987. – С. 48-51.
188. *Солдатова Г.У., Шайгерова Л.А., Шарова О.Д.* Жить в мире с собой и другими: Тренинг толерантности для подростков. – М.: Генезис, 2001. - 112 с.
189. Социальные отклонения. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Юрид. лит., 1989. - 368 с.
190. Социальная психология личности / отв. ред. М.И. Бобнева, Е.В. Шорохова. – М.: Наука, 1979. – 343 с.
191. *Спиркин А.Г.* Сознание и самосознание. – М.: Знание, 1983. – 128 с.
192. *Степаненко В.Ф.* Етика в проблемних і аналітичних задачах. - К.: Лібра, 1998. – 272 с.
193. *Столин В.В.* Уровни и единицы самосознания. /Психология самосознания. Хрестоматия. - Самара: БАХРАХ-М, 2000. - С. 123 - 155.
194. *Субботский Е.В.* Исследование морального развития ребенка в зарубежной психологии // Вопросы психологии. - 1975. - № 6. - С. 151 – 155.
195. *Субботский Е.В.* Формирование морального действия у ребенка // Вопросы психологии. - 1979. - № 3. - С. 47-55.
196. *Сухомлинська О.* Концептуальні засади формування духовності особистості на основі християнських моральних якостей // Шлях освіти. - 2002. - №4. – С. 13-18.
197. *Татенко В.А., Максак И. Е.* Пути формирования личности учащегося: (Психолого-педагогический аспект). - К.: Вища школа, 1985. - 56 с.
198. *Титаренко А.И.* Структура нравственного сознания. - М.: Мысль, 1974. - 278 с.
199. *Тищенко С.П.* Моральна самосвідомість та її розвиток у підлітків // Радянська школа. - 1972. - № 10. - С. 10 -15.
200. *Толстых А.В.* Морально-этические проблемы психологической практики.- М.: Знание, 1988. - 62 с.
201. *Толстых А.В.* После детства. - М.: Знание, 1982. - 96 с.
202. Трудный подросток: причины и следствия / Под ред. В.А. Татенко. - К.:

Рад. шк., 1985. - 175 с.

203. Уолш Р. Основания духовности. – М.: Академический проект, ОППЛ, Екатеринбург, Деловая книга, 2000. - 320с.
204. Усанова О.Н. Концепция и опыт сотрудничества в практическом психологическом консультировании // Журнал практического психолога. - 1997. - №2. - С. 83 – 92.
205. Федорова Г.Г. Влияние самооценки на процесс нравственного формирования личности старшего подростка / Нравственное формирование личности школьника: Сб. науч. тр./Ленингр. гос. пед. ин-т им. А.И. Герцена; [Редкол.: З.И. Васильева (отв. ред.) и др.]. - Л.: ЛГПИ, 1980. - 155 с.
206. Фельдштейн Д.И. Психология становления личности. - М.: Междунар. пед. академия, 1994. – 192 с.
207. Фельдштейн Д.И. Психология взросления: структурно – содержательные характеристики процесса развития личности. – М.: Моск. изд.-психол. ин-т: Флинта, 1999. – 672 с.
208. Флеминг Ф. Преобразующие диалоги: Пер. с англ. - К.: Ника-Центр, 1997. - 384 с.
209. Флоренская Т.А. Диалог в практической психологии: Наука о душе. - М.: Гуманит. изд. Центр: ВЛАДОС, 2001. - 208 с.
210. Формирование личности старшеклассника /А.Д. Андреева, Н.И. Гуткина, И.В. Дубровина и др. / Под ред. И.В. Дубровиной, НИИ общ. и пед. психологии АПН СССР. - М.: Педагогика, 1989. - 169 с.
211. Фромм Э. Душа человека. – М.: Республика, 1992. – 430с.
212. Фромм Э. Психоанализ и этика. - М.: Республика, 1993. - 415 с.
213. Харламов И.Ф. Нравственное воспитание школьников: Пособие для клас. руководителей. - М.: Просвещение, 1983. - 160 с.
214. Хасан Б.И., Тюменева Ю.А. Особенности присвоения социальных норм детьми разного пола // Вопросы психологии. - 1997. - №3. - С. 48 - 49.
215. Хозиева М.В. Практикум по возрастно - психологическому консультированию: Учеб. пособие для студ. высш учеб. заведений. - М.: Академия, 2002. - 320 с.
216. Хомич Г.О., Ткач Р.М. Основы психологічного консультування: Навч. посіб. - К.: МАУП, 2004. – 152 с.
217. Хухлаева О.В. Основы психологического консультирования и психологической коррекции: Учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. - М.: Академия, 2001. - 208 с.
218. Цветкова Р.И. Психологическая характеристика нравственных ценностей подростка / Психологические аспекты формирования нравственных ценностей у школьников: Межвузовский сб. науч. тр. – Хабаровск: гос. пед. ун-т, 1984. – С. 3-20.
219. Цимбалюк І.М. Психологічне консультування та корекція. Модульно - рейтинговий курс: Навч. посібник. – К.: Професіонал, 2005. – 656 с.
220. Цукерман Г.А. Психология саморазвития: задача для подростков и их педагогов: Пособие для учителей (Ассоциация «Развитие обучение». Пед.

- центр «Эксперимент». - М.; Рига: Эксперимент, 1995. - 239 с.
221. *Чеснокова И.И.* Особенности развития самосознания в онтогенезе // Принцип развития в психологии. - М.: Наука, 1978. - С. 316-337.
222. *Чеснокова И.И.* Самосознание, саморегуляция, самодетерминация // Проблемы психологии личности. - М.: Наука, 1982. - С. 121-126.
223. *Чистякова М.И.* Психогимнастика. / Под ред. М.И. Буянова. - М.: Просвещение, 1990. - 128 с.
224. *Чудновский В.Э.* Нравственная устойчивость личности: Психологическое исследование. - М.: Педагогика, 1981. - 208 с.
225. *Шакирова Г.М.* О целенаправленном формировании нравственных убеждений у школьников // Вопросы психологии. - 1981. - № 6. - С. 47-58.
226. *Шебанова Г.С.* Практичный курс «Сприяння своєму зростанню».: Практична психологія та соціальна робота. - № 3. - 1999. - С. 21-28.
227. *Шимановский Д.С.* Моральное самосознание. - К.: Вища шк., 1986. - 142 с.
228. *Шнейдер Л.Б.* Пособие по психологическому консультированию: Учеб пособие. - М.: Ось-89, 2003. - 272 с.
229. *Эллис А.* Психотренинг по методу Альберта Эллиса. - СПб.: Питер Ком, 1999. - 288с.
230. Этические беседы с подростками: Кн. для учителя / О.С. Богданова, О.Д. Калинина, М.Б. Рубцова - М.: Просвещение, 1987. - 182 с.
231. *Якобсон П.М.* Моральные чувства / Психология чувств. - М.: Изд-во АПН, 1958. - С.209-219.
232. *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.
233. *Якобсон С.Г.* Становление психологических механизмов этической регуляции поведения / Психология формирования и развития личности: Сб. статей. - М.: Наука, 1981. - С. 320-337.
234. *Ялом И.* Теория и практика групповой психотерапии – СПб.: Питер, 2000. – 640 с.
235. *Ясперс К.* Общая психопатология. – М.: Практика, 1997. - 367 с.
236. *Alm D.* On the reasonableness of moral judgments // Social theory a. practice. – Tallahassee, 2000. – vol. 26, №2. – P.251 – 277.
237. *Beck A.* Cognitive Therapy and the Emotional Disorders.- NY: Intenational Universities Press, 1976. – 320 p.
238. *Bednar R.* A behavioral approach to trening an elective mutein school. // J. School Psychol, 1974. – № 12 – P. 326-337.
239. *Ellis A.* Reason and emotion in psychotherapy. - NY: Lyle Stuart. 1962. – 231p.
240. *Eysenk H.* The Derelopment of Moral volues in children: The Contrilution of Learning Theory // The Britisch Journal of Educational Psychology. – 1960. – V. 30 № 1. – p. 11-21.

241. *Gilligan C.* In a Different Voice. Psychological Theory and Woman Development. – Cambridge, 1982. – 205 p.
242. *Kekes J.* The enforcement of morality // Amer. philos. quart. - Oxford, 2000. – Vol. 37, № 1. – P. 23 – 35.
243. *Kohlberg L.* The development of children's orientation toward a moral order, J: Sequence in the development of moral thought. Vita humana. – 1963. – N 6. – P. 319-340.
244. *Kohlberg L.* Essays on moral development.: The psychology of moral development. – San-Francisco: Harper & Row, 1984. – Vol. 2.
245. *Maslou A.H.* Toward a psychology of being. – 2 ed. – Princeton: Van Nostrand, 1968. – 340 p.
246. *Piaget J.* The moral judgement of the child. – London, 1977. – 339 p.
247. *Piaget J.* Das moralische Urteil beim Kinde. – Rascher, Zurich, 1954. – 362 p.
248. *Ridge M.* Modesty as a virtue // Amer. philos. quart. - Oxford, 2000. – Vol. 37, № 3. – P. 269 – 283.
249. *Rogers C.R.* The role of self-understanding in the prediction of behaviour // J. Consulting Psychol. – 1948. – V. 12. – P. 174-186.
250. *Rogers C.R., Dymond R.* Psychotherapy and personality change // Chicago: University of Chicago Press. – 1954. – V. 2. – P. 1-24.
251. *Simpson E.* Between internalism and externalism in ethics // Philos. quart. – St. Andrews, 1999. – Vol. 49, №195. – P. 202 – 214.
252. *Show N. E.* Empathy // Amer. philos. quart. Oxford, 2000. – Vol. 37, № 1. – P. 65 – 78.
253. *Tiger Ln.* The evolution of cultural norms // The sense of justice. – Newbury Park ect., 1992. – P. 278 – 289. – Bibliogr.: p. 289.

ДОДАТКИ

Додаток А

Додаток А.1 до заняття № 7

Перелік типових особистісних якостей

Стриманість	Терпимість	Сердечність
Бережливість	Кмітливість	Безвідповідальність
Увічливість	безсоромність	Мудрість
Ледачість	Надійність	Сором'язливість
Відвертість	Ніжність	Дріб'язковість
Довіра до людей	Повага до інших	Тактовність
Дружелюбність	Відповідальність	Терплячість
Доброта	Брехливість	Грубість
Вірність	Працелюбність	Чесність
Озлобленість	Наполегливість	Крикливість
Урівноваженість	Рішучість	Турбота про людей

Додаток А. 2 до заняття № 9

Реєстраційний бланк до тесту «Мімічне вираження емоційних станів»

Прізвище, ім'я _____ Клас _____

Інструкція. Вам потрібно уважно розглянути малюнки, на яких відбиті мімічні вираження емоційних станів, пережитих людьми в тих або інших ситуаціях. Їхній порядковий номер зазначений у першому стовпчику.

У другому стовпчику подані назви емоційних станів, що теж пронумеровані, але їхній порядковий номер не відповідає станам, зображеним на малюнках.

У третьому стовпчику Ви повинні поставити номери назв тих емоційних станів зі списку емоцій, що, на Вашу думку, відповідають зображенням на малюнках.

№ малюнка	Список емоцій	Ваш вибір
1	2	3
1	1. Презирство – зневага	
2	2. Подив	
3	3. Страх – жах	
4	4. Інтерес – хвилювання	
5	5. Почуття гідності	
6	6. Заздрість	
7	7. Каяття	
8	8. Задоволення – радість	
9	9. Недовіра	
10	10. Сором	
	11. Сумнів	
	12. Відраза	
	13. Горе	
	14. Гнів	
	15. Почуття вини	
	16. Страждання	
	17. Співчуття	

Додаток А. 3 до заняття №9



Мал.1



Мал.2



Мал.3



Мал.4



Мал.5



Мал.6



Мал. 7



Мал.8



Мал.9



Мал.10

Додаток А. 4 до заняття № 10
Експресивне вираження базових емоційних станів
Почуття суму

Почуття суму виконує ряд психологічних функцій: гальмує розумову й фізичну активність, даючи можливість суб'єктові обміркувати важку ситуацію; згуртовує людей, зміцнює дружні й сімейні зв'язки; повідомляє індивідові й оточуючим його людям про неблагополуччя.

Суб'єктивні переживання

Почуття суму переживається як смуток, зневіра, нудьга, що супроводжується відчуттям тягара в душі, у грудях, у кінцівках. Життя сприймається суб'єктом як позбавлене фарб і тепла, виникають спогади про сумні події. Інтенсивне переживання суму завдає болю й нерідко взаємодіє з іншими емоціями: гніву, страху, тривоги, сорому.

Мімічне вираження

У засмученої людини внутрішні кінці брів підняті і зведені до перенісся, очі злегка звужені, а куточки рота опущені. Іноді можна спостерігати легке тремтіння висунутого підборіддя. Залежно від інтенсивності пережитого суму мімічне вираження може супроводжуватися вокальним компонентом - плачем або риданням.

У стані суму людина виглядає пригніченою, позбавленою м'язового тону, очі здаються тьмяними. Засмучена людина розмовляє мало і неохоче, темп її мовлення повільнений. У міміці сум частіше виражається протягом декількох секунд, однак його переживання може тривати дуже довго. Варто пам'ятати, що багато людей намагається приховувати сум, намагається посміхатися й зберігати спокійну, незворушну поведінку, при цьому ознаки суму можуть бути майже невлічливими.

Почуття гніву

Гнів – могутня мобілізуюча емоція, що впливає на почуття, думки, дії людини і стимулює ріст агресивного поведіння. Гнів часто створює готовність до агресивної дії, але в більшості людей когнітивна оцінка ситуації нерідко призводить до його пом'якшення або придушення.

Суб'єктивні переживання

У гніві людина відчуває, що в неї «скипає кров», душа горить, м'язи напружені. Відчуття власної сили спонукає її кинутися вперед, напасти на кривдника. У люті, вищому ступені прояву гніву, людині здається, що вона вибухне, якщо не дасть виходу своєму гнівові. Високий рівень м'язової напруги, імпульсивності й самовпевненості породжує в індивіда готовність до нападу або до інших видів активності. Оцінка тих дій, що людина здійснює під впливом виниклої злості, буде залежити від того, наскільки виправданим і справедливим був її гнів.

Мімічне вираження гніву

З розвитком і соціалізацією людини мімічне вираження гніву набуває певних змін. У дитини стан гніву супроводжується тим, що брови опускаються і зводяться, шкіра чола стягується й утворює на перенісці або прямо над ним невелике потовщення. У дорослих при цьому між бровами пролягають глибокі вертикальні зморшки. Щілини очей звужуються або, навпаки, ніби випинаються назовні. Погляд невідривно спрямований на об'єкт гніву. Відзначається гіперемія склер («очі налиті кров'ю»). Рот розпрямляється, набуваючи прямокутної форми, губи стискаються, кутики рота стають різко окресленими. Старші діти й дорослі в гніві часто змикають зуби і щільно стискають губи, що є універсальним способом вираження гніву. Іноді чується скрегіт зубів. Щільно зімкнені губи дозволяють приховати оскал і тим самим знизити інтенсивність переживання гніву. У стані гніву в людини може спостерігатися важке дихання. Кулаки стиснуті. Контролюючи гнів, людина може фіксувати погляд не на джерелі гніву, а відводити його вбік.

Почуття відрази

Відраза - це переживання відторгнення шкідливих, з погляду індивіда, об'єктів, особливо, коли вони пов'язані з усвідомленням їхньої шкідливості.

Суб'єктивні переживання відрази

Фізично відраза переживається у формі відчуття нудоти і неприємного смаку в роті, психологічно, викликане винятково когнітивними процесами, - у формі спонукання до уникнення, віддалення від неприємного об'єкта. Реакція уникання, що спостерігається при переживанні відрази, у комбінації з гнівом викликає в суб'єкта бажання напасти на об'єкт відрази і знищити його. Крім гніву, почуття відрази може поєднуватися і з іншими емоційними станами - презирством, сумом, соромом.

Мімічне вираження

Складові мімічного комплексу переживань почуття відрази: нахмурені брови, зморщений ніс, піднята верхня й опущена нижня губа, у результаті чого рот набуває форму кута. Язик злегка висунутий і ніби виштовхує речовину, що потрапила в рот.

З віком людина вчиться приховувати свою відразу або маскувати її за вираженням інших емоцій і почуттів. Так, діти, що відчують відразу, висувають язика і говорять: «фу», дорослі ж можуть виразити свою відразу одним лише рухом верхньої губи або ледь помітним зморщуванням носа, що може залишитися непоміченим. За допомогою мімічного вираження відрази суб'єкт сигналізує іншій людині про те, що та повинна змінити свою зовнішність, манеру поведінки, бо інакше вона ризикує бути покинутою.

Почуття презирства

Презирство - одне із самих холодних почуттів у «тріаді ворожості», що супроводжується переживанням переваги і значимості власного «Я» в

порівнянні з «Я» іншої людини. Презирство є необхідним емоційним компонентом багатьох упереджень і забобонів.

Суб'єктивні переживання

Якщо людина нехтує когось, вона демонструє гордовиту або поблажливу манеру спілкування, що підкреслює її перевагу над партнером. Почуття презирства сковує рух і думки, породжує відчуження і холодність у спілкуванні, змушує сприймати об'єкт презирства як щось «нелюдське». У свою чергу той, хто відчуває презирство до себе, нерідко живе з хронічним почуттям неповноцінності й сорому

Мімічне вираження

Людина, виражаючи презирство, випрямляється, злегка відкидає голову і дивиться на об'єкт презирства ніби згори вниз. Розгорнуте вираження презирства містить у собі також підняті брови і верхню губу або стиснуті куточки губ. Найбільш виразною ознакою презирства є стиснуті куточки губ, у результаті чого рот злегка піднімається, а із суміжної з куточками рота частини щік утворюються невеликі симетричні заглиблення. Почуття презирства може виражатися також усмішкою.

Почуття зніяковілості

Зніяковілість - емоційний стан, що супроводжується відчуттям своєї беззахисності в ситуації спілкування і неможливості адекватної взаємодії з людьми. Приблизно в 10 - 15% людей почуття зніяковілості (або феномен поведінкового гальмування) виявляється як риса особистості.

Суб'єктивні переживання

Переживання зніяковілості змушує індивіда ухилятися від турбуючих його контактів і переживати через те, яке враження він справляє. Породжує в нього непевність, почуття неадекватності й незручності. Людині, яка бентежиться здається, що вона може сказати щось безглузде або опинитися в нерозумній ситуації.

Сором'язливість як риса характеру сприяє соціальній ізоляції, спотворює самооцінку і позбавляє людину радощів спілкування.

Мімічне вираження зніяковілості

Вивчаючи міміко-експресивні реакції зніяковілості, К. Ізард (2000) підкреслює, що немає жодної «мімічної конфігурації», що могла б однозначно зобразити емоцію зніяковілості. Якщо людина ховає очі або опускає голову, її поведінку можна розцінити як прояв зніяковілості, але цей же мімічний стереотип виявляється і при почутті сорому. За деякими даними, зніяковілість відрізняє від сорому посмішка, що пробігає по обличчю людини, перш ніж вона сховає погляд або відвернеться. Найчастіше збентежений суб'єкт, відвернувши або опустивши голову, нишком поглядає на людину, яка викликала у нього зніяковілість.

Почуття зніяковілості, незважаючи на мінімальні мімічні прояви, легко розпізнається. Якщо дитина при наближенні незнайомої людини

відвертається, ховає обличчя, притискається до матері або батька, її реакція оцінюється як зниковілість.

Почуття сорому

Почуття сорому - емоційний стан, що виникає в результаті несподіваної втрати самоконтролю, моральної провини або помилки пізнання і супроводжується переживанням власної неадекватності й почуванням себе об'єктом презирства з боку навколишніх.

Суб'єктивні переживання

Людина, що переживає сором, почуває себе об'єктом презирства і глузування, почуває себе приниженим, безпомічним, неадекватним і нездатним осмислити ситуацію. У неї часто виникає відчуття, що вона більше не може ні думати, ні діяти, і що будь-яка людина має право глузувати, нехтувати її. Загострена соромливість може змусити індивіда переживати сором за висловлення або вчинки іншої людини.

Мімічне вираження

Людина, що відчуває почуття сорому, як правило, ховає очі, відвертається або опускає голову. Рухи її голови й тіла демонструють, що вона прагне стати меншою, ніж є насправді. Очі опущені і «бігають» зі сторони в сторону, повіки прикривають очі. Відзначається феномен соромливого рум'янцю, що, однак, виявляється не завжди. Багато людей можуть відчувати сором не червоніючи. Намагаючись приховати сором, який може свідчити про соціальне неблагополуччя, деякі люди можуть ховати погляд, підмінювати його поглядом презирства або намагатися стати непомітними.

Почуття вини

Почуття вини - це стан, обумовлений відступом особистості від власних переконань і відмовлення від відповідальності за дії, що суперечать власним моральним стандартам і цінностям. Для виникнення провини потрібні наступні умови: 1) прийняття особистістю загальних моральних цінностей і їх інтерналізація; 2) здатність до рефлексії, самокритики й сприйняття протиріч між своєю реальною поведінкою і засвоєними моральними цінностями.

Суб'єктивні переживання

Людина, що переживає вину, проймається інтенсивним і болісним почуттям власної неправоти стосовно людини або групи, перед якими вона провинилася. Почуття вини стимулює почуття каяття і бажання виправити ситуацію. Частина міркувань людини, яка переживає вину, пов'язана з взаємною реакцією людини, перед якою вона провинилася, відчуттям ізоляції від неї.

Мімічне вираження вини

Міміка, що супроводжує переживання вини, не настільки виразна, як мімічне вираження будь-якого іншого почуття. Саме тому важко за одним лише зовнішнім виглядом - людина низько схиляє голову і ховає очі -

визначити почуває вона свою вину чи ні. Зовнішні ознаки переживання провини визначити нелегко. Непереконливим є навіть те, що ознаки переживання почуття вини можна зафіксувати за допомогою поліграфа (детектора брехні).

Додаток Б

Таблиця Б.1

Систематика моральних якостей особистості

1. Риси, що відображають ставлення особистості до недоліків і успіхів інших людей

<p><i>Терпимість</i> – риса, що характеризує ставлення індивіда до інтересів, переконань, вірувань, звичок і поведінки інших людей, яка виражається в прагненні досягти взаємного розуміння і узгодження різнорідних інтересів без вживання тиску. Терпимість є формою пошани до іншої людини, визнання за нею права на власні переконання, визнання того, що будь-яка людина, що відступила від норм поведінки, помилок, має право виправитися.</p>	<p><i>Заздрість</i> – вороже відношення до щастя, благополуччя, успіху, матеріальній, культурній або духовній перевазі іншої особистості або спільності людей. Ця риса викликає у людини гамму всіляких ворожих бажань (щоб інша людина відчувала приниження, була дискредитована в очах громадськості) і дій (очернительство, суперництво, наклеп), по відношенню до того об'єкту, якому заздять. Заздрісні люди схильні до раціоналізації і часто апелюють до ідеї «справедливості».</p>
<p><i>Великодушність</i> - моральна якість, яка виявляється в гуманній поведінці, яка перевершує міру загальноприйнятих норм або виявляється по відношенню до того, хто її не цілком заслуговує. Великодушність виражається в таких формах поведінки як самопожертвування заради інтересу інших, відмові від вимоги покарати людину, що завинила або що заподіяла збиток, гуманне ставлення до переможеного.</p>	<p><i>Лихослів'я</i> - моральна якість, що виражається в різних формах вислову негативних оцінок і ворожих думок, злих пересудів. Лихослів'я виявляється в звичці і схильності індивіда відливо оцінювати людей і явища навколишнього світу, зло судити і висловлюватися про все. Лихослів'я виражається в плітках і наклепі, свідомій установці поширювати явно помилкові чутки і нарочито спотворені відомості.</p>
	<p><i>Злорадність</i> – риса, споріднена заздрості, що виражається у відчутті задоволення від нещастя або страждання іншої особи. Злорадна людина радіє будь-якій біді, в яку потрапила інша людина, хай то заслужено або незаслужено. Проте, на відміну від заздрості, злорадність, як</p>

	<p>правило, не буває вузьконаправленою, сконцентрованою на окремій людині, а виступає як соціальна установка особистості.</p> <p><i>Ревнощі</i> – неприязне ставлення до успіхів і популярності іншої особистості, а також до її самостійності в діях і почуттях. Виражає прагнення людини до того, щоб все (успіхи, заслуги, розташовують інших людей) неподільно належало тільки їй.</p>
<p>2. Риси, що відображають ставлення до праці і матеріальних цінностей</p>	
<p><i>Ощадливість</i> – риса, що визначає дбайливе ставлення людини до матеріальних і духовних цінностей і протистояння марнотратству, невинуватим розкоші і безгосподарності. <i>Ощадливість</i> виражається також у формі поважного ставлення до результатів чужої праці, раціонального використання суспільного багатства на благо інших людей.</p> <p><i>Працьовитість</i> – прихильність особистості до трудової діяльності. Виявляється в трудовій активності, сумлінності, старанні, старанності. Виражається в потребі працюватися, в захопленості трудовим процесом, в зацікавленості в досягненні корисного результату праці.</p>	<p><i>Скупість</i> - ставлення до матеріальних цінностей, коли їх збереження є самоціллю, заради якої забувається корисне призначення предмету споживання. При цьому індивідом приносяться в жертву як власні інтереси, так і потреби інших людей.</p> <p><i>Дармоїдство</i> – риса, що характеризує зневагу до праці і схильність особистості вести паразитичний спосіб життя. Виявляється ухиленням індивіда від трудової діяльності, прагненням до незаконних способів збагачення (крадіжка, спекуляція), тенденцією жити на засоби своїх друзів, родичів, знайомих.</p>
<p>3. Риси, що відображають відвертість моральної поведінки</p>	
<p><i>Чесність</i> – моральна якість, що включає правдивість, принциповість, вірність прийнятим ідеалам, переконаність в правоті справи, що проводиться, щирість перед іншими і перед самим собою, визнання і дотримання прав інших людей на те, що їм законно належить.</p>	<p><i>Лицемірство</i> – спроби особистості створити помилкове враження про ті мотиви, якими вона керується; чисте зовнішнє виконання вимог без віри в правильність скоюваних вчинків заради власної вигоди. <i>Лицемірство</i> виявляється в тому, що явно аморальним вчинкам приписується</p>

<p><i>Щирість</i> – риса, що відображає позицію індивіда, який в спілкуванні з іншими людьми говорить і робить те, в правильність чого він вірить.</p> <p>Щирість складає суб'єктивну сторону переконаності.</p>	<p>моральне значення, піднесені мотиви і людинолюбні цілі.</p> <p><i>Святенництво</i> – риса вдачі, що виражається в прагненні особи виставляти себе перед оточуючими зразком доброзвичайності і благочестя, грати роль охоронця моральності для всіх інших. Ханжа звичайно приховує свою недовіру до людей, підозрілість, зневажливе ставлення до індивідуальності.</p>
<p>4. Риси, що відображають ставлення до цінностей, норм оточуючих людей</p>	
<p><i>Чуйність</i> - риса, яка припускає турботу індивіда про потреби, запити і бажання інших людей, уважне ставлення до розуміння їх мотивів, ввічливе, тактовне ставлення до самолюбства, гордості і почуття власної гідності оточуючих людей. Чуйність пов'язана з іншими етичними якостями (переконаннями, скромністю, співчуттям, довірою).</p> <p><i>Вірність</i> – моральна якість, що характеризує сталість у ставленні до людей, до справи і до обов'язку, в прихильності вибраним принципам і етичному ідеалу. Вірність тісно пов'язана з іншими моральними якостями (ідейністю, переконаністю, принциповістю), що вимагають від людини послідовності в переконаннях і діях, стійкості по відношенню до труднощів і спокус.</p> <p><i>Самовідданість</i> – моральна якість індивіда, який схильний до добровільної самопожертви власних інтересів, й іноді і власного життя, заради інтересів інших людей і досягнення загальної мети в ім'я ідеалів.</p> <p><i>Благородність</i> – моральна якість, яка визначає вчинки людини з погляду піднесених мотивів і</p>	<p><i>Зарозумілість</i> – неухажно презирливе, гордове ставлення до інших людей, пов'язане з перебільшенням власних достоїнств і себелюбством.</p> <p><i>Цинізм</i> – віддзеркалення презирливого ставлення до культури суспільства, до його духовних і особливо моральних цінностей, до загальноприйнятих норм поведінки; осміяння ідеалів.</p> <p><i>Чванство</i> – риса, що виражається в зарозумілому відношенні до людей, їх знань і досвіду, в зневазі до культурних цінностей минулого своєї та інших народів, в помилковій гордості своїм суспільним становищем або приналежністю до певної нації або класу.</p> <p><i>Безсоромність</i> – риса, що відображає демонстративно – зневажливе ставлення індивіда до загальновизнаних норм поведінки. Безсоромність виражається в тенденції індивіда відступати від принципів моралі та ідеалів етичного життя, в здатності протистояти загальній думці. Безсоромність, створює сприятливий ґрунт для поведінки, що відхиляється (нахабства, хамства, дармоїдства).</p> <p><i>Косність</i> – прихильність</p>

<p>виявляється в моральній стійкості, самовідданості в служінні людям, здібності підійматися над егоїстичними спонуканими (бажані помсти, злорадності), прагненні скоювати безкорисливі вчинки.</p> <p><i>Відповідальність</i> - риса, що визначає здатність особистості до виконання власних етичних імперативів або вимог, які існують в суспільстві. Відповідальність, як і всяка інша установка, включає три основні компоненти: когнітивний – сукупність інтеріорізованих особою деонтичних переконань, які виступають у формі когнітивних конструктів «треба», «я повинен»; емоційний - виражається в мобілізуючому переживанні почуття відповідальності, а при розузгодженні реальної поведінки з моральними вимогами – відчуття вини, несправедливості і порушення ідентичності (розузгодження образу Я і самооцінки); поведінковий – діяльність, мета якої спрямована на виконання обов'язку.</p>	<p>індивіда до звичок і традицій, нездатність дотримуватися і сприймати нове і прогресивне. Відсталість в моральних діях виражається в схильності особи до догматизації і некритичного ухвалення деяких думок, вчень або моральних норм. Відсталі людина закрита для нового знання, досвіду, нетерпима до всього іншого. Джерелом догм особою визнається авторитет, якому приписуються якості непогрішності і всезнання.</p>
<p>5. Риса, що виявляються в ситуації морального вибору</p>	
<p><i>Сміливість</i> (мужність) – здатність людини долати відчуття страху, невпевненості в успіху, побоювання перед труднощами і несприятливими для неї наслідками. Сміливість припускає рішучі дії в ім'я досягнення поставленої мети, відверте відстоювання власної думки, особливо на противагу поглядам, що встояли і санкціоновані. Мужність виражається в здатності особи відстоювати свої переконання, говорити правду, зізнаватися в чому-небудь, негативно це характеризує, бути самим собою.</p> <p><i>Витримка</i> – риса вдачі, яка виражається в умінні індивіда</p>	<p><i>Боязкість</i> – риса, яка виявляється у нездатності індивіда скоювати вчинки, відповідні моральним, що відображає вимогам (або, навпаки, утриматися від аморальних дій) через нездатність подолати страх. Боязкість може бути проявом обачливого себелюбства, небажанням накликати на себе несприятливі наслідки, страху втратити наявні блага або суспільне становище.</p> <p><i>Легкодухність</i> - вольова риса особи, яка виражається в нездатності відстоювати і проводити в життя свої етичні принципи через побоювання за особисті інтереси, боязнь накликати на себе несприятливі наслідки, через страх</p>

<p>підпорядковувати свої дії досягненню поставленої мети, здібності долати труднощі, здійснювати контроль над своїми почуттями, пригнічувати в собі роздратування, песимістичні і авантюрні думки. Витримка, будучи показником вольових здібностей людини, є передумовою гуманного становлення до людей.</p>	<p>перед труднощами або зневіру у власні сили.</p> <p><i>Упокорювання</i> – моральна якість, що виражається в приниженні своєї гідності перед авторитетом або обставинами і спричиняє покірність по відношенню до зовнішніх сил, готовність підкорюватися умовам життя, визнання своєї поразки. Відмова від надій на краще майбутнє. Упокорювання може бути адекватною реакцією на певні ситуації, наприклад, способом подолання трагічних обставин в долі індивіда.</p>
--	--

6. Моральні риси стилю поведінки особистості

<p><i>Ввічливість</i> – моральна якість, що характеризує поведінку індивіда, для якого пошана до людей стала повсякденною нормою поведінки і звичним способом поведінки з оточуючими. Ввічливість включає уважність, зовнішній прояв доброзичливості у всьому, делікатність, такт. готовність надати послугу кожному, хто в цьому має потребу.</p> <p><i>Великодушність</i> - моральна якість, яка виявляється в гуманній поведінці, що перевершує міру загальноприйнятих норм або виявляється по відношенню до того, хто її не цілком заслуговує (самопожертвування ради інтересу інших, відмова від вимоги покарати що провинився або що заподіяв збиток; гуманне ставлення до переможеного).</p> <p><i>Аскетизм</i> – моральна якість, що характеризується схильністю індивіда до самозречення, відмовою від мирських благ і насолоди і придушенням плотських прагнень заради досягнення соціальних цілей і етичного самозбереження. Аскетичні установки особистості спрямовані на</p>	<p><i>Грубість</i> – моральна якість, що характеризується зневагою культури поведінки. Зовні грубість виявляється в неуважному відношенні до людей, відвертій недобррозичливості до оточуючих, неувазі до чужих інтересів і запитів, безсоромному нав'язуванні іншим людям своєї волі, в навмисній образі гідності оточуючих людей, в невмінні стримувати своє роздратування, в розбещеності. лихослів'ї, хуліганських діях.</p> <p><i>Жорсткість</i> – поведінка, в якій не допускаються відхилення від тих вимог, які пред'являє особистість, суворе, беззастережне, грубувате, різке ставлення до людей. Жорстокість – безжальність, нещадна по відношенню до інших.</p> <p><i>Віроломство</i> – риса вдачі, що виражається в зловмисних, підступних діях, свідомому обмані чужого довір'я, грубих порушеннях прийнятих зобов'язань або обіцянок, наклепі або доносах, диктованих заздрістю, ненавистю або прагненням використовувати з вигодою для себе нещастя іншої людини. Віроломство</p>
---	---

<p>утримання особистості від слабкості (ліні, гурманства, похитливості), зміцнення волі, збереження духовної сили і отримання ясності свідомості.</p> <p><i>Ідейність</i> – моральна якість, що характеризує прихильність людини певній ідеї, завдяки якій вона обирає життєві цілі, співвідніши їх з інтересами інших людей. Ідейність виявляється в глибокій переконаності, в правоті здійснюваної справи, у вірності служити свідомо обраному ідеалу і діям з благородними мотивами.</p>	<p>виявляється в інтриганстві, у використуванні інтересів, невідання іншої людини, як засіб для досягнення ворожих цій людині цілей.</p> <p><i>Користолюбство</i> – моральна якість, прояв егоїзму, який спрямований на тенденцію особистості у взаєностосунках з іншими людьми одержувати особисту матеріальну вигоду.</p> <p><i>Міщанство</i> – моральна якість, що характеризує спосіб життя і мислення людини, якій властиві обмеженість життєвих ідеалів, підкорення її вузьким особистим інтересам, боязкість і пристосовницьке святенництво в моралі, вульгарність в смаках. Міщанство - означає прагнення влаштувати життя будь-якими засобами, пристосуватися до обстановки, знайти шляхи до успіху по службі, довести свою оригінальність і перевагу.</p>
<p>7. Моральні риси, що відображають особливості самооцінки особистості</p>	
<p><i>Скромність</i> – характеристика особистості з погляду її відношення до самої себе і до оточуючих. Виявляється в тому, що суб'єкт не визнає за собою ніяких виняткових достоїнств або особливих прав, обмежує власні потреби відповідно існуючих в даному суспільстві матеріальних умов життя, терпимо відноситься до дрібних недоліків людей.</p>	<p><i>Егоїзм</i> – риса вдачі, завдяки якій особа при виборі лінії поведінки надає перевагу власним інтересам перед інтересами оточуючих людей.</p> <p><i>Пихатість</i> – риса, в якій відображається прагнення особистості до завоювання слави, залучення уваги з метою викликати захоплення і заздрість з боку оточуючих, бажання здаватися краще інших.</p> <p><i>Честолюбство</i> – прагнення особи до дій, які скоюються заради суспільних почестей або набуття «ваги» у якій-небудь сфері. При цьому суспільні інтереси враховуються індивідом тільки тому, що вони узгоджуються з його особистими амбіціями.</p>

Додаток В

Програма спецкурсу «Особливості психологічного консультування підлітків»

І. Пояснювальна записка

Спецкурс «Особливості психологічного консультування підлітків» спрямований на поглиблення психологічних знань студентів Інституту соціології, психології та управління з урахуванням специфіки їх майбутньої професійної діяльності. Вона визначається безпосереднім міжособистісними взаємодіями (індивідуальні та групові консультації) з підлітками.

Метою спецкурсу є формування у студентів умінь проводити консультативні бесіди з підлітками, встановлювати з ними контакт, допомагати у вирішенні особистісних і міжособистісних проблем, застосовувати комплекс консультативних методів, що сприяють розвитку і гармонізації їх особистості.

Основними **завданнями** спецкурсу виступають:

- вивчення теоретичного матеріалу з питань консультування як виду практичної психологічної допомоги дітям різних вікових категорій;
- розширення психологічних знань про загальні схеми та моделі консультативної роботи з учнями підліткового віку;
- усвідомлення значущості ролі практичного психолога, соціального працівника у міжособистісних взаємодіях з підлітками;
- посилення мотивації студентів до роботи з підлітками;
- підвищення особистісного та професійного зростання студентів завдяки засвоєнню окремих методів індивідуального і групового консультування в роботі з учнями підліткового віку.

Спецкурс «Особливості психологічного консультування підлітків» складається з одного модуля в якому передбачається розглянути наступні **теми**:

1. Теоретичні аспекти психологічного консультування.
2. Специфіка консультативної роботи з підлітками.
3. Методи психологічної діагностики підлітків у процесі консультування.
4. Технології консультування підлітків.
5. Когнітивно-біхевіоральний підхід до консультування підлітків.
6. Розвиток моральної самосвідомості підлітків у процесі їх психологічного консультування.

Вивчення зазначеного спецкурсу передбачає формування у студентів таких психологічних **знань**:

- теоретичні основи процесу психологічного консультування, його етапи, форми та методи впливу;
- сутність базових понять процесу діалогічного спілкування (емпатійне слухання, конгруентність, безумовне прийняття, раппорт і т.д.);
- особливості консультативної роботи з учнями підліткового віку;
- методи когнітивно-біхевіорального консультування в роботі з підлітками.

На основі цих знань у студентів повинні бути сформовані такі **уміння**:

- використовувати різні схеми консультування підлітків в умовах навчально-виховних закладів;

- підбирати комплекс діагностичних методів для виявлення пізнавальних і особистісних характеристик підлітків;
- проводити консультативну бесіду, згідно п'ятикрокової моделі А. Айві;
- визначати сутність особистісних та міжособистісних проблем підлітків;
- диференціювати ірраціональні переконання, змішані почуття та форми дезадаптивної поведінки підлітків;
- використовувати методи когнітивно-біхевіорального підходу у консультуванні учнів підліткового віку;
- складати плани подальшої консультативної роботи.

II. Тематичний план

Загальна кількість годин – 56 години, аудиторних – 30 години.

Лекції - 20 годин.

Семінарські заняття – 10 годин.

Самостійна робота - 26 годин.

N п/п	Тема	Кількість годин				Самостійна робота
		Всього	Аудиторна робота			
			Всього аудиторних	Лекції	Семінарські	
	Модуль1. Психологічне консультування у роботі практичних психологів з підлітками					
1.	Теоретичні аспекти психологічного консультування	6	2	2	-	4
2.	Специфіка консультативної роботи з підлітками	8	4	4	-	4
3.	Методи психологічної діагностики у консультативній роботі з підлітками	6	2	2	-	4
4.	Технології консультування підлітків	18	14	6	6	4

5.	Когнітивно-біхевіоральний підхід до консультування підлітків	10	6	4	2	4
6.	Розвиток моральної самосвідомості підлітків у процесі їх психологічного консультування	10	4	2	2	6
	Загальна кількість годин	56	30	20	10	26

III. Зміст програми

Модуль 1. Особливості консультативної роботи з підлітками

Тема 1. Теоретичні аспекти психологічного консультування

1.1. Основні види психологічної допомоги.

- Поняття психологічного консультування, інтерв'ювання, психотерапія, психокорекція. Основні завдання психологічного консультування (діагностичне і терапевтичне). Форми консультування: 1) індивідуальна - однократні і багатократні; консультації за особистим зверненням; в результаті виклику або направлення до психолога; без додаткового тестування, з додатковим тестуванням; без залучення методів психологічної корекції та з залученням цих методів; ізольовані та комбіновані (які проводяться поряд з соціально-психологічним тренінгом); 2) групова - лабораторний тренінг, активна соціально-психологічна підготовка, активне соціальне навчання, соціально-психологічний тренінг.

1.2. Зарубіжні та вітчизняні підходи до консультування.

- Теорії консультування (когнітивна, А. Бека; поведінкова, Дж. Уотсона, Б.Ф. Скіннера; екзистенційна, Р.Мея, І Ялома; логотерапія, В. Франкла; трансактний аналіз Е. Берна; особистісно-центрована К. Роджерса; гештальт-консультування Ф. Перлса), їх відмінності та методи.

- Вітчизняні підходи до консультування. Діалогічний підхід у індивідуальному консультуванні (О.О. Бодальов, А.Ф. Коп'єв, О.Б. Орлов). Особистісно орієнтований підхід (Г.С. Абрамова, Т.П. Гаврилова, В.Е. Пахальян, Т.О. Флоренська).

1.3. Моделі консультативної роботи.

- П'ятикрокова модель консультування А. Айві: 1) взаєморозуміння / структурування; 2) збір інформації – визначення проблеми; 3) визначення

бажаного результату; 4) аналіз альтернатив і зіставлення неузгодженостей; 5) узагальнення (перехід від навчання до дій).

- П'ятикрокова модель консультування С. Шея: 1) знайомство; 2) вступна частина бесіди; 3) основна частина; 4) заключна частина; 5) закінчення.

- П'ятикрокова модель консультування Р. Фоли, Б. Шарфа: 1) допомога клієнту в подоланні психологічного дискомфорту; 2) отримання інформації; 3) підтримка контролю; 4) підтримка емоційного контакту; 5) завершення бесіди;

- Чотирьохфазна модель консультативної бесіди Ю.Є. Альошиної: 1) знайомство і початок бесіди; 2) розпитування клієнта, формулювання і перевірка консультативних гіпотез; 3) корекційний вплив; 4) завершення бесіди.

Основні поняття: психологічне консультування, інтерв'ювання, психотерапія, психокорекція, індивідуальне та групове консультування, внутрішня діалогічність, позиція метазнаходження, діалогічна позиція.

Питання для самостійної роботи

1. Самостійно опрацювати книгу Дж. Соммерз-Фланаган, Р. Соммерз-Фланаган Клиническое интервьюрование. – М.: Вильямс, 2006. – (Самосознание консультанта С. 54-64).

2. Охарактеризувати особливості іміджу психолога –консультанта.

Теми доповідей і рефератів

1. Значущість психологічного консультування для розвитку особистості.

2. Історія розвитку психологічного консультування.

3. Модель особистості ефективного психолога-консультанта.

4. Етичні і правові аспекти консультування.

5. Особливості консультування жінок та чоловіків.

6. Культурно-історична теорія в практиці психологічного консультування.

7. Особливості професійного мислення психолога-консультанта.

Тема 2. Специфіка консультативної роботи з підлітками

2.1. Особливості розвитку особистості у підлітковому віці.

- Типові властивості особистості підлітка (активний пошук самореалізації, самоаналіз, розвиток самосвідомості, амбівалентність почуттів, реакція емансипації, егоцентризм, почуття невпевненості, ідентичність, конформність, прагнення до створення ідеалів).

- Закономірності особистісного зростання підлітків: глобальний інтерес до самого себе, особистісна рефлексія, усвідомлення світу нових власних емоцій і почуттів, особистісна саморегуляція, амбівалентне ставлення до власного Я, осмислення своїх моральних якостей та їх самооцінка, усвідомлення особистісних мотивів вчинків. (І.С. Булах).

2.2. Основні підходи до консультування підлітків з метою вирішення їх особистісних і міжособистісних проблем.

- Віково-психологічний підхід до консультування дітей і підлітків (Г.В. Бурменська, О.О. Карабанова, Є.І. Захарова).

- Особистісно орієнтований підхід до консультування підлітків (Т.П. Гаврилова, Г.С. Абрамова, Т.П. Флоренська). Його основні принципи: гуманність, безоцінне ставлення до іншого, психологічна безпека, анонімність, активність, розмежованість особистих і професійних відносин.

- Когнітивно-біхевіоральний підхід до консультування підлітків (Ю.С. Шевченко, А. Гольдштейн, Д. Гіббс, Д. Поттер). Принципи когнітивно-біхевіорального підходу.

- Основні завдання когнітивно-біхевіорального консультування.

2.3. Загальні схеми консультативної роботи з підлітками.

- Алгоритм віково-психологічного консультування (Г.В. Бурменська, Є.І. Захарова, О.О. Карабанова);

- Схема шкільного консультування (А.Ф. Ануфрієв, О.Р. Бусарова);

- Схема роботи дитячого психолога-консультанта із застосуванням клінічного методу (Н.І. Гуткіна).

2.4. Технології створення консультативного альянсу психолога з підлітком.

- Основні умови контакту консультанта з підлітками (добровільність, конфіденційність, відповідальність, безумовне прийняття, конгруентність, емпатійність).

- Позиція психолога при взаємодії з підлітком: наставництво, співробітництво (О.Н. Усанова).

- Стадії створення довірливих взаємин: 1) накопичення згоди — нейтралізація негативних установок учня у процесі спілкування, проведення бесід на нейтральні й актуальні теми; 2) пошук спільних інтересів, часткове переключення на обговорення особистісних якостей вихованця; 3) взаємне прийняття для обговорення особистісних якостей (на цьому етапі переважно позитивних); 4) виявлення якостей, небезпечних для взаємодії; 5) індивідуальні взаємодії та взаємна адаптація партнерів; 6) узгоджена взаємодія — повне взаєморозуміння та довіра (Л.Б. Філонов).

- Модель консультативної роботи з підлітками О.В. Хухлаєвої.

2.5. Консультування підлітків з різними проблемами.

- Консультування підлітків по питанням міжособистісних взаємин (Н.Ю. Журавльова, П.П. Горностай, С.В. Васьківська, Н.В. Самоукіна)

- Консультування підлітків з акцентуаціями характеру (Р.В. Овчарова). Методи психокорекційної роботи з акцентуйованими підлітками в урочній та неурочній діяльності.

Основні поняття: віково-психологічне консультування, безумовне прийняття, конгруентність, емпатійність, конфіденційність, особистісно орієнтований підхід до консультування, акцентуації характеру.

Питання для самостійного опрацювання

1. Самостійно опрацювати книгу Овчарова Р.В. Технологія практического психолога образования: Учеб. Пособие для студентов вузов и практических

работников. – М.: ТЦ Сфера при участии «Юрайт – М», 2001. – С. 304-314 (Консультативная работа с подростками, пострадавшими от насилия).

2. Охарактеризувати специфіку групової консультативної роботи з підлітками.
3. Консультативна робота з батьками підлітків.

Теми доповідей і рефератів

1. Розвиток саногенного мислення у підлітків.
2. Специфіка консультування делінквентних підлітків.
3. Консультативна робота з підлітками з питань особистісного зростання.
4. Психологічне консультування дезадаптованих підлітків.
5. особливості консультування аддиктивних підлітків.

Тема 3. Методи психологічної діагностики у консультативній роботі з підлітками

3.1. Загальні поняття психодіагностики.

- Поняття психодіагностики, психодіагностичний діагноз, психодіагностичний прогноз.
- Завдання психодіагностичного обстеження підлітків.
- Використання психодіагностичних методів у консультативній роботі з підлітками.

3.2. Методи діагностики пізнавальних процесів підлітків.

- Методи діагностування пам'яті (методика визначення короткочасної пам'яті, заучування 10 слів, відтворення розповіді). Методи діагностування уваги («Таблиці Шульте», методика «Інтелектуальна лабільність»). Методи діагностування мислення («Толкування прислів'я», «Прості аналогії», «Порівняння понять», «Виокремлення суттєвих ознак»). Методи діагностування інтелекту (ШТРР, культурно-вільний тест на інтелект Р.Кеттелла).

3.3. Методи діагностики особливостей особистості учнів підліткового віку.

- Тест шкільної тривожності Філліпса, методика «Незакінчені речення», тест-опитувальник Шмішека, опитувальники Г. Айзенка, ПДО Лічко, 16 PF опитувальник Р. Кеттелла, ДДЛ, методика Розенцвейга.

3.4. Методи діагностики міжособистісних стосунків підлітків.

- Соціометрія, тест Томаса, методика діагностики міжособистісних стосунків Т.Лірі.

3.5. Психодіагностичний інструментарій для виявлення в особистості підліткового віку розвитку структурних компонентів моральної самосвідомості.

- Когнітивного (методика «Мое розуміння моральних якостей», методика «Вивчення особистісної рефлексії та інтроспекції»); емоційно-ціннісного (методика «Виявлення домінуючих ціннісних орієнтацій», методика «Діагностика рівня емпатії», методика «Визначення почуття відповідальності»); поведінкового (методика «Виявлення ступеня прояву самоконтролю в емоційній сфері, діяльності та поведінці», опитувальник «Особистий вибір»).
- Методи вимірювання ефективності консультування підлітків з розвитку їх моральної самосвідомості.

Основні поняття: психодіагностика, психологічний діагноз, психологічний прогноз, тест, психометрія, проєктивні методи, стандартизовані опитувальники.

Питання для самостійного опрацювання

1. Підібрати блок психодіагностичних методик, як допоміжний засіб у процесі консультування підлітків з різними проблемами. (Приклади консультативних ситуацій підлітків - Васьковская С.В., Горноста́й П.П. Психологическое консультирование: Ситуац. задачи. - К.: Вища шк., 1996. - 192 с.)

Теми доповідей і рефератів

1. Психодіагностика як галузь практичної діяльності психолога.
2. Шкільна психодіагностика та її специфіка.
3. Вимоги до психодіагностичного дослідження, його процедура.
4. Методи діагностики соціально-дезадаптованих підлітків.

Тема 4. Технології консультування підлітків

4.1. Уважне слухання, як основа для конструктивного спілкування.

- Основні елементи уважної поведінки консультанта (контакт очей, конгруентна невербальна поведінка, якості голосу, уважне слухання).
- Запитання (відкриті, закриті).
- Спостереження за невербальною (міміка, жести, пози) та вербальною (позитивне або негативне Я-твердження) поведінкою підлітка; виявлення суперечностей між ними.
- Заохочування, переповідання і підсумування.
- Відображення почуттів. Вербальні та невербальні прояви почуттів. Техніки відображення почуттів. Змішані почуття. Важливість акценту на позитивних почуттях підлітків.
- Приклади проведення п'ятистадійного консультування, за допомогою навичок вислуховування.
- Виявлення конфронтацій між двома твердженнями, між твердженням і контекстом, між висловлюваннями та невербальною поведінкою, між двома формами невербальної поведінки. Робота в напрямку подолання неузгодженостей і змішаних повідомлень.
- Концентрування. Шість сфер аналізу зосередження: фокусування на клієнті, проблемі, інших, групі, консультанті, оточенні.
- З'ясування і відображення значень підлітка. Виявлення значущих думок, переконань, почуттів.

4.2. Навички впливу у консультативній роботі.

- Директиви, логічні висновки, саморозкриття, зворотний зв'язок, інтерпретація, інформація, порада, вказівка, пропозиція, підсумок з метою впливу.
- Планування подальших консультацій.

Основні поняття: невербальна поведінка, конфронтація, переповідання, директиви, концентрування.

Питання для самостійного опрацювання

1. Продумати план первинної консультації з підлітками. (Приклади

консультативних ситуацій - Шнейдер Л.Б. Пособие по психологическому консультированию: Учеб пособие. – М.: Ось-89, 2003. – С. 216-217).

2. Самостійно опрацювати книгу Айві А. Цілеспрямоване інтерв'ювання і консультивання: сприяння розвитку клієнта. Пер. з англ. О. Абесонової. - Навч. посібник. - К.: Сфера, 1998. - С. 27-34 (Ієрархія мікронавичок).

3. Самостійно опрацювати книгу *Соммерз-Фланаган Дж., Соммерз-Фланаган Р.* Клиническое интервьюрование. – М.: Вильямс, 2006. – С. 95-168 (Слушание и развитие взаимоотношений).

Теми доповідей і рефератів

1. Методи дослідження експресивної поведінки людини.
2. Психопантоміма як метод розвитку розуміння невербальної поведінки інших людей.
3. Характеристика експресивного вираження базових емоційних станів.
4. Особливості використання навичок впливу у різних консультативних підходах.
5. Специфіка консультивання підлітків з змішаними почуттями.

Тема 5. Когнітивно-біхевіоральний підхід до консультивання підлітків

5.1. Особливості когнітивно-біхевіорального підходу.

- Зв'язок когнітивно-біхевіорального підходу з гуманістичним та психоаналітичним підходами.
- Питання ефективності когнітивно-біхевіорального підходу у роботі з підлітками (Ю.С. Шевченко, А. Гольдштейн).
- Позиція психолога-консультанта відносно підлітків у процесі консультативної роботи.
- Специфіка раціонально-поведінкового консультивання А. Елліса (іраціональні думки, іраціональні переконання).
- Концептуальна модель когнітивного консультивання по А.Беку.

5.2. Специфіка когнітивного консультивання.

- Автоматичні думки, їх особливості. Способи диференціації базових емоцій від автоматичних думок.
- Когнітивні викривлення або логічні помилки (вборча абстракція, понадгенералізація, перебільшення, персоналізація, дихотомічне мислення, необґрунтовані висновки).
- Види переконань: адаптивні та не адаптивні; проміжноточні та глибинні.

5.3. Методи когнітивно-біхевіорального консультивання підлітків.

- Методи: зміна паттернів мислення, «сократівський діалог», корекція іраціональних установок, АВС–аналіз, рефреймінг, планування, активне інструктування та внутрішнє самоінструктування, «оволодіння послідовним систематичним самоконтролем», репетиція поведінки, «тренування наполегливості», методи релаксації.
- Домашні завдання, як основна форма когнітивно-біхевіорального консультивання.

Основні поняття: когнітивно-біхевіоральне консультування, адаптивні та неадаптивні переконання, автоматичні думки, глибинні переконання, когнітивні викривлення, іраціональні установки, паттерни мислення, виборча абстракція, понадгенералізація, перебільшення, персоналізація, дихотомічне мислення, необґрунтовані висновки.

Питання для самостійного опрацювання

1. Порівняти стилі роботи гуманістичного та когнітивно-біхевіорального консультантів.
2. Охарактеризувати різницю між автоматичними думками і їх інтерпретаціями.
3. Розкрити відмінності автоматичних думок від емоцій.
4. Описати роботу з власними автоматичними думками.
5. Дослідити власні когнітивні викривлення за допомогою методів АВС-аналіз та зміна патерів мислення.
6. Виявити свої проміжні та глибинні переконання.
7. Самостійно опрацювати книгу Дж.С. Бек Когнитивная терапия: полное руководство. – М.: ООО «И.Д. Вильямс», 2006. – С. 33 – 44 (Когнитивная концептуализация).

Теми доповідей і рефератів

1. Формування конструктивної поведінки особистості. Соціально-когнітивна теорія А.Бандури.
2. Практичне застосування біхевіоральної теорії Скіннера.
3. Вплив глибинних переконань на життя людини.

Тема 6. Розвиток моральної самосвідомості підлітків у процесі психологічного консультування

6.1. Загальне поняття про моральну самосвідомість підлітків.

- Поняття моральна самосвідомість. Складові структури моральної самосвідомості (когнітивна, емоційно-ціннісна та поведінкова). Специфіка розвитку складових моральної самосвідомості особистості підліткового віку. Характеристика критеріїв та рівнів розвитку моральної самосвідомості у підлітків.

6.2. Консультативна робота з підлітками.

- Концептуальна модель консультування підлітків з розвитку їх моральної самосвідомості.
- Особливості морального зростання підлітків у процесі їх індивідуального консультування.
- Групова консультативна робота з розвитку моральної самосвідомості підлітків (ознайомлення з програмою соціально-психологічного тренінгу, завданнями, структурою занять).
- Психотренінгові вправи з розвитку окремих складових моральної самосвідомості:
- Вправи, спрямовані на розвиток здатності підлітків до розуміння та диференціації моральних понять (бесіди, дискусії, диспути на різну тематику:

«Що таке добро?», «Гуманне ставлення до людей», «Характер», диспут про дружбу, робота з етичним словником).

- Вправи, спрямовані на розвиток рефлексії (аналіз альтернативних ситуацій).

- вправи спрямовані на розвиток інтроспекції («Мої достоїнства», «Не можу/Не хочу», «Як би я змінив місце проживання», «Мої ідеали», «Визначення цінних особистісних якостей», «Чарівна крамниця»).

- Вправи, спрямовані на розвиток моральних почуттів («Вправа для розвитку емоційно-ціннісної сфери», «Моральні переживання», «Наші почуття і емоції», вправа для розвитку почуття сорому, «Гнів, вина, образа», «З майбутнього в сьогодні»).

- Вправи, спрямовані на розвиток моральних цінностей (метод проектування моральних ситуацій, метод пояснення цінностей, метод трансформації моральних уявлень, «Моя система цінностей»).

- Вправи, спрямовані на розвиток моральної саморегуляції, самоконтролю, моральної поведінки (релаксаційні вправи, «Аналіз альтернативних ситуацій», вправа, спрямована на тренування здатності до самоконтролю, «Приймаю рішення», «Відповідальне рішення», «Моральний вибір», «Вибір життєвих завдань», «Мої добрі справи», «Внутрішня сила», «Шляхетний вчинок»).

- Домашні завдання (написати твори за наступною тематикою: «Моє минуле, теперішнє і майбутнє», «Як я розумію поняття «совість», «Перспективи мого життя». Виконати наступні вправи: «Говори тільки правду», «Відмовся від пліток», «Поміркуй про свої добрі справи», «Не заподій шкоди»).

Основні поняття: моральна самосвідомість, переконання, цінності, рефлексія, інтроспекція, моральна саморегуляція, соціально-психологічний тренінг.

Питання для самостійного опрацювання

1. Розробити плани консультативної роботи з підлітками.

Теми доповідей і рефератів

1. Особливості консультативної роботи з розвитку моральних почуттів у підлітків.

2. Розвиток нормативного «Я» у процесі консультування підлітків.

3. Консультування підлітків з проблемами морального вибору.

Семінарське заняття 1 до теми 4

План

1. Форми невербальної поведінки.

2. Використання «Я» - тверджень у процесі консультативної роботи.

3. Три сенсорні модальності сприйняття життя (візуальні, аудіальні, кінестетичні).

Практична частина заняття:

1. Вправа «Спостереження за рухами співрозмовника».

2. Вправа «Спостереження за суперечностями у невербальному спілкуванні».

3. Вправа «Використання Я-тверджень у внутрішньому діалозі».

Семінарське заняття 2 до теми 4

План

1. Специфіка послідовності базових навичок вислуховування.
2. Роль емпатії у консультативній роботі з підлітками.
3. Охарактеризувати поняття автентичності і конгруентності.

Практична частина заняття:

1. Ознайомлення з техніками відображення почуттів.
2. Диференціація відкритих і закритих запитань.
3. Робота в групі (проведення п'ятихвилинного інтерв'ю з використанням базових навичок вислуховування).

Семінарське заняття 3 до теми 4

План

1. Стилi консультативної роботи.
2. Характеристика типів конфронтації.
3. Стратегії інтерперсонального впливу.

Практична частина заняття:

1. Вправа «Розпізнавання неузгодженості».
2. Вправа «Розпізнавання рівня розвитку клієнта і вибір стилю консультування».
3. Робота в групі (проведення консультації з використанням навичок впливу).

Семінарське заняття 4 до теми 5

План

1. Професійне зростання когнітивного консультування.
2. Роль методів психологічної релаксації у когнітивно-біхевіоральному консультуванні.
3. Особливості зміни глибинних переконань і формування нових.
4. Відмінність автоматичних думок від емоцій.
5. Характеристика методів виявлення автоматичних думок.

Практична частина заняття:

1. Виявлення студентами власних когнітивних викривлень.
2. Ознайомлення з методом «АВС – аналіз».
3. Використання методу «Оволодіння систематичним самоконтролем».

Семінарське заняття 5 до теми 6

План

1. Розвиток моральних переконань підлітків у консультативній роботі.
2. Характеристика моделей консультативної роботи з підлітками.
3. Переваги використання концепції прийняття рішень у консультуванні підлітків з метою формування їх моральної поведінки.

Практична частина заняття:

1. Дослідження студентами власних моральних переконань.

2. Вивчення студентами своїх ціннісних орієнтацій та моральних переживань.

Питання до заліку

1. Психологічне консультування як один із видів психологічної допомоги.
2. Специфіка психодинамічного напрямку консультування.
3. Особливості когнітивного напрямку консультативної допомоги.
4. Зміст гуманістичного напрямку у процесі надання психологічної допомоги.
5. Характеристика поведінкового напрямку консультування.
6. Особливості особистісно-центрованого консультування.
7. Характеристика гештальт-консультування.
8. Сутність діалогічного підходу у індивідуальному консультуванні підлітків.
9. Специфіка особистісно орієнтованого підходу до консультування підлітків.
10. Моделі консультативної роботи з учнями підліткового віку.
11. Особливості розвитку особистості у підлітковому віці.
12. Зміст віково-психологічного підходу до консультування підлітків.
13. Загальні схеми і алгоритми консультативної роботи з підлітками.
14. Технологія консультування підлітків з акцентуаціями характеру.
15. Умови створення довірливих взаємовідносин між консультантом і підлітком.
16. Методи психодіагностики пізнавальних процесів підлітків.
17. Методи діагностики особистісних особливостей підлітків.
18. Методи діагностики міжособистісних стосунків у учнів підліткового віку.
19. Методи діагностики моральної самосвідомості підлітків.
20. Основні елементи уважного слухання.
21. Навички впливу у консультативній роботі з підростаючим поколінням.
22. Поняття конфронтації у психологічному консультуванні. Види конфронтацій.
23. Особливості складання плану подальших консультацій.
24. Специфіка раціонально-поведінкового консультування підлітків.
25. Характеристика когнітивних викривлень.
26. Переваги когнітивно-біхевіорального підходу консультування у роботі з підлітками.
27. Особливості автоматичних думок.
28. Методи когнітивно-біхевіорального консультування у роботі з підлітками.
29. Специфіка розвитку складових моральної самосвідомості підлітків.
30. Концептуальна модель консультування підлітків з розвитку їх моральної самосвідомості.

Порядок поточного і підсумкового контролю знань Розрахунок рейтингових балів за видами поточного (модульного) контролю

№ п/п	Вид діяльності	Коефіцієнт (вартість)	Кількість робіт	Результат
-------	----------------	---------------------------	--------------------	-----------

		виду		
1.	Практичні	5	5	25
3.	Підбір та аналіз банку методик	5	1	5
4.	Реферат	5	5	25
5.	Самостійне конспектування	5	5	25
6.	Плани консультацій	10	2	20
Підсумковий рейтинговий бал:				100
Нормований рейтинговий бал:				100

Додаток Д

Методики діагностики моральної самосвідомості підлітків

Д.1. Опитувальник «Моє ставлення до життя»

Мета: Виявити загальні тенденції підлітків у ставленні до життя. Встановити ступінь розуміння ними смислу життя, особливості прийнятих життєвих позицій, планів на майбутнє, можливості реального, діяльнісного включення в сучасне соціальне довкілля.

Інструкція: Шановні хлопці і дівчата! Психологи прагнуть вивчити дуже важливу проблему, яка пов'язана зі ставленням молоді до життя. Їм необхідно проаналізувати, які проблеми виникають на Вашому життєвому шляху. Опитування анонімне. Дані про себе Ви не вказуєте, а тому спробуйте відповідати на запитання досить правдиво. Необхідні відповіді треба підкреслювати.

Запитання

1. Чи замислювалися Ви над тим, що таке життя?
1) так; 2) інколи думаю; 3) можливо, але точно не пригадую; 4) дуже рідко; 5) ні, про це я не думаю.

2. Якщо зможеш, то відповідай: “Жити, на мою думку, це означає...”

3. Що найбільше всього Ви цінуєте в житті? (**Вибрати тільки одну цінність і підкреслити її**):
1) свободу; 2) дружбу; 3) справедливість; 4) вірність; 5) красу; 6) любов; 7) відданість; 8) чесність; 9) віру; 10) чи щось інше, вкажіть: _____

4. Уявімо, що Ви будете свої життєві плани на майбутнє. На вашу думку, було б краще:

1) закінчити школу і влаштуватися на роботу; 2) поступити у вищий навчальний заклад; 3) поступити на престижні курси, щоб швидко отримати вигідну роботу; 4) поступити у вищий приватний заклад, де отримати спеціальність, пов'язану з бізнесом; 5) поступити у вищий юридичний заклад; 6) пов'язати своє життя з мистецтвом, культурою; 7) чи щось інше, вкажіть: _____

5. Чи турбують Вас проблеми сьогодення?

1) так; 2) ніколи; 3) дуже рідко; 4) намагаюся про них не думати; 5) інколи.

6. Якщо у Вас існують життєві труднощі, то вони скоріше пов'язані з:

1) взаємостосунками з батьками (братом, сестрою); 2) взаєминами з друзями; 3) взаємостосунками з вчителями; 4) можливо, щось інше, вкажіть: _____

7. Чи є у Вас бажання закінчити школу і включитися у професійну діяльність?

1) так; 2) не дуже; 3) мабуть ні, не впевнений; 4) ще не думав про це; 5) ні, ні в якому разі.

8. Чи ставили Ви вже серйозно питання перед собою про вибір майбутньої професії?

1) так; 2) намагаюся про це думати; 3) не поспішаю з цим; 4) мені поки що все одно; 5) думаю, що про це рано думати; 6) за мене вирішуватимуть батьки; 7) прийде час, ситуація покаже, що вибрати.

9. Для Вас зайняти надійну позицію означає: **(Вибрати тільки одну позицію і підкреслити її)**

1) зайняти високий статус (першість) у класі; 2) бути авторитетним у близькому оточенні, серед друзів; 3) мати доброзичливі стосунки з батьками, так щоб вони рахувалися зі мною; 4) добитися престижу в школі, в основному, бути визнаним вчителями; 5) остаточно змінити позицію підлітка на позицію дорослого; 6) обов'язково бути відповідальним у будь-якій ситуації і в будь-якій ролі; 7) бути спрямованим на допомогу близьким людям: друзям, родичам, батькам і тим, хто допомагає мені; 8) реалізувати одну позицію – робити добро для всіх людей.

10. Якщо б у Вас зараз була можливість включитися у трудову діяльність так, щоб вона не заважала заняттям у школі, то Ви б:

1) обов'язково став би підробляти, щоб допомогти сім'ї; 2) безперечно, працював би, щоб були власні гроші; 3) так, працював би, адже це

підвищило б авторитет серед друзів; 4) мені важко відповісти на це питання, не знаю; 5) ні, мені в цьому немає потреби; б) ні, прийде час, тоді й буду працювати.

11. На зароблені Вами гроші (чи отримані в дарунок від батьків) Ви б купили:

1) сувенір для подруги (друга); 2) дарунок матері; 3) витратив би на касети (дискети, відеокасети); 4) купив би квитки (на виставу, в театр, на естрадний концерт, у кафе); 5) нам важко передбачити Ваші потреби, тому підкажіть. Це може бути:

12. Захоплення (різні хобі) людини, як вважають психологи, мають пряме відношення до того, чим заповнений життєвий простір людини у вільний час. Приємне проведення вільного часу у Вас пов'язане:

1) З глибоким інтересом до сучасної естрадної музики:

а) мені подобається

співак

б) мені подобається

співачка

в) мені подобаються естрадні

групи

2) З глибоким інтересом до художньої літератури:

а) мені подобаються пригодницькі романи (яких авторів?)

в) мені подобається класична література (яких авторів?)

г) можливо, щось

інше

3) Я прихильник цікавих телевізійних програм для молоді, тому часто дивлюся:

а) програму “Що? Де? Коли?”

б) програму “Територія А”

в) можливо, якусь

іншу

4) Найбільшу насолоду отримую від гарного художнього кінофільму за жанром:

а) мелодрама; б) супербойовик; в) психодрама; г) пригодницький;

5) Найкраще для мене – це зустріч з друзями:

а) на вулиці; б) у когось дома; в) на спортивних тренуваннях; г) на прогулянці з собакою; д) інше

б) Можливо щось іще. Вкажіть свої захоплення;

Д.2. Опитувальник особистісної орієнтації

Скорочена шкала вимірювання самоактуалізації розроблена американськими психологами А.Джоунсом і Р.Крендаллом, адаптована М.Р.Бітяною.

Самоактуалізація (за А.Маслоу) – процес, який включає в себе здоровий розвиток здібностей людини, щоб вона могла стати тим, ким вона може стати, а це означає – жити осмислено і досконало.

Мета: Визначити прагнення особистості до актуалізації внутрішніх потенціалів, міру її можливостей бути відповідальною за власну самореалізацію та самоздійснення.

Інструкція: Читайте уважно кожне судження і вибирайте ту відповідь, яка найбільше Вам підходить. Варіанти відповідей такі:

1. Не згоден.
2. Частково не згоден.
3. Частково згоден.
4. Згоден.

В реєстраційному бланку ставте номер відповіді у другій колонці.

Судження

1. Я не соромлюся жодної зі своїх емоцій.
2. Я відчуваю, що повинен робити те, чого чекають від мене інші (N).
3. Я вірю, що насправді люди добрі і їм можна довіряти.
4. Я можу сердитися на тих, кого люблю.
5. Завжди необхідно, щоб інші схвалювали те, що я роблю (N).
6. Я не люблю своїх слабкостей (N).
7. Мені можуть подобатися люди, яких я можу не схвалювати.
8. Я боюся невдач (N).
9. Я намагаюся не аналізувати і не спрощувати складні ситуації (N).
10. Краще бути самим собою, ніж популярним.
11. У моєму житті ще немає того, чому я себе присвятив би (N).
12. Я можу виразити свої почуття, навіть коли це призведе до небажаних наслідків.

13. Я не зобов'язаний допомагати іншим (N).
 14. Я стомився від страхів і невизначеності (N).
 15. Мене люблять, тому що я люблю.

Код опитувальника

№ відповіді	Відповіді	Судження	
		прямі	зворотні
1.	Не згоден	1	4
2.	Частково не згоден	2	3
3.	Частково згоден	3	2
4.	Згоден	4	1

Знак (N), який стоїть за судженням, означає, що при підрахунку загальних значень оцінка за цим пунктом буде зворотною (інверсною), а саме: 1=4 і т.д.

Максимальна сума – 60 балів.

Мінімальна сума – 15 балів.

Інтерпретація даних

Чим вище загальне значення (сума балів), тим сильніше прагнення людини до особистісного зростання, самоактуалізації – здорового розвитку здібностей та здатності брати на себе відповідальність за максимально повну реалізацію своїх внутрішніх можливостей.

Д.3. Методика домінуючих ціннісних орієнтацій підлітків

(Автор Х. Ніємі, апробована М.Р.Гінзбургом)

Мета: Виявити провідні ціннісні орієнтації підлітків, уточнити, які конкретні цілі включені ними у власний особистісний простір, які смислові одиниці домінують в особистісному самовизначенні, у ставленні до майбутнього.

Інструкція: Люди визнають у житті важливими різні речі. Нижче перераховано те, що люди вважають у житті важливим. Будь ласка, вкажіть, наскільки Ви погоджуєтесь з цими судженнями. Для цього поставте знак “+” у відповідній графі проти кожного рядка.

Судження	Відповіді				
	Зовсім не згоден	Не згоден	Важко сказати	Згоден	Повністю згоден
Головне в житті - це, щоб...	1	2	3	4	5
1 ти добре вчився					
2 ти здобув добру професію					
3 ти був важною персоною					
4 ти мав сім'ю					
5 у тебе була кохана людина					

6 у тебе були добрі взаємини з батьками				
7 ти був привабливим для оточуючих				
8 ти був незалежним у житті				
9 ти створив у житті щось нове				
10 у тебе була мета і смисл життя				
11 всі люди були щасливі				
12 всі країни жили в мирі				
13 ти виконував свої обов'язки				
14 тебе любили				
15 ти розвивав свої здібності				
16 ти був забезпеченою людиною				
17 ти весело проводив свій час				
18 ти вчився на відмінно				
19 ти мав цікаву роботу				
20 ти керував іншими людьми				
21 ти мав дітей				
22 у тебе були друзі				
23 у тебе були добрі взаємини з вчителями				
24 ти був модно одягнений				
25 ти був самостійною людиною				
26 ти був творчою людиною				
27 твоє життя було осмисленим				
28 ти допомагав іншим людям				
29 наша країна була могутньою				
30 ти робив добро				
31 тебе поважали люди				
32 ти багато знав і вмів				
33 ти мав усе, що тобі заманеться				
34 ти відпочивав на свою втіху				
35 ти був досить відповідальною людиною				
36 у тебе на першому місці стояло почуття совісті				

Інтерпретація даних: На основі наукових даних визначені 17 ціннісних орієнтацій, які загалом охоплюють цінності підлітків та юнацтва.

На бланку цінності подані вроздріб. З метою визначення значущості різних ціннісних орієнтацій підраховується середнє значення генеральної сукупності (вибірки) за наступними парами суджень:

1. Альтруїстичні	11 і 28
2. Суспільно-політичні	12 і 29
3. Моральні	13 і 30; 35 і 36
4. Визнання з боку оточуючих	14 – 31
5. Саморозвиток	15 і 32
6. Матеріальні	16 і 33
7. Відпочинок	17 і 34
8. Навчання	1 і 18
9. Професійні	2 і 19
10. Соціальний статус	3 і 20
11. Сімейно-побутові	4 і 21
12. Інтимне спілкування	5 і 22
13. Взаємини з дорослими	6 і 23
14. Зовнішня привабливість	7 і 24
15. Самостійність	8 і 25
16. Творчість	9 і 26
17. Наявність мети і смислу життя	10 і 27

Д.4. Опитувальник «Особистий вибір» (Модифікований варіант методики І.Д.Беха)

Мета: Виявити ставлення підлітків до суспільно прийнятих етичних норм, пов'язаних з проявами таких моральних якостей, як відповідальність, почуття провини, соромливість, самостійність, співпереживання, співучасть, чесність, відданість, справедливість, відвертість.

Інструкція: Прочитайте уважно судження, які передають ймовірні ситуації, які трапляються з кожним з нас. Зробіть особистий вибір і в реєстраційному бланку запишіть номер відповіді. Дослідження анонімне. Будьте щирі!

Пригадайте!

1. Чи буває так, що Ви засуджуєте свою негативну поведінку?

1) досить часто; 2) часто; 3) рідко; 4) ніколи; 5) інша відповідь _____

2. Якщо Ви вважаєте, що здійснення Вами певного вчинку буде справедливим, то чи будете Ви враховувати, як поставляться до нього інші?

1) безумовно, що ні; 2) мабуть, ні; 3) мабуть, так; 4) безумовно, так; 5) інша відповідь _____

3. Припустимо, що Ваш вчинок (не уступив місце в автобусі, тому що сильно боліла голова) оточуючі оцінили негативно, – як Ви внутрішньо (“про себе”) на це відреагуєте?

1) відчуватиму, що винний; 2) відчуватиму сором; 3) не відчуватиму вини; 4) не відчуватиму сорому; 5) інша відповідь _____

4. Навколо Вас склалася проблематична ситуація. Ви раптом пригадали, що зобов'язувалися попередити свого друга, коли він був відсутній у школі з поважних причин, що клас сьогодні від'їжджає на екскурсію. Але Ви цього не зробили. Тому друг не мав при собі ні грошей, ні теплих речей, ні їжі. Ваші дії:

1) вибачуся і залишуся разом з ним; 2) вибачуся і запропоную йому все своє, що необхідно для поїздки; 3) вибачуся, але поїду з класом; 4) не зверну уваги на цей момент і поїду з класом 5) якась інша відповідь _____

5. Часто буває так, що Ви щось грубе сказали другу, а потім дуже цим були незадоволені. Які Ваші переживання і дії в такій ситуації?

1) скажете йому, що відчуваєте сором; 2) будете внутрішньо, “про себе” незадоволені собою; 3) будете робити вигляд, що все добре; 4) швидко забудете про свою миттєву незадоволеність собою; 5) можлива інша відповідь _____

6. Якщо Ви спокусили товариша піти на дискотеку без попередження його батьків і там ви дуже довго затрималися, то наступні Ваші дії, можливо, будуть такі:

1) прийти разом з ним до його батьків і взяти вину на себе; 2) підготувати його психологічно: що і як сказати батькам і прийти разом з ним; 3) підготувати його і відправити самого додому; 4) він повинен проявити сміливість і йти сам, я тут ні при чому; 5) щось інше _____

7. Ви взяли у товариша особливо цінну для нього музичну касету і ненароком пошкодили її. Можливості придбати нову у Вас немає. Ви вирішите, що в такому випадку:

1) треба чесно про все розповісти і вибачитися перед ним; 2) сказати, що всьому виною була тільки техніка, але не знімати із себе вини; 3) придумати якісь складні обставини, через які все так вийшло; 4) тихенько повернути касету, наче нічого не сталося; 5) якась інша відповідь _____

8. Якщо трапляється певна ситуація, в якій Ви вимушені були говорити неправду, то після неї Ваші думки, можливо, такі:

1) твердо говорю самому собі: я був неправий; 2) переживаю з цього приводу, але ж я був вимушений так діяти; 3) може, трохи про це й подумаю, але не варто ламати над цим голову; 4) ніколи не аналізую подібні ситуації чи події мого життя; 5) інша відповідь _____

9. Найгірша річ у взаєминах – це зрада друга. За Вашою думкою, зрадою можна назвати:

1) коли Ваш секрет, довірений лише близькій людині, став відомий усім іншим; 2) коли людина, якій Ви безмірно вірите, постійно Вас підводить; 3) коли у Вас все добре, ця людина з Вами, а коли важко і погано, вона швидко десь зезає; 4) коли в очі Вам лестить, підтримує у всьому, а за очі – розпускає неприємні вигадки; 5) напишіть свою думку з цього приводу, враховуючи свій досвід _____

10. Можливо, якісь окремі елементи непослідовності, невідвертості та нещирості у взаєминах притаманні кожній людині. Ніде правди діти, такі випадки інколи трапляються у кожного з нас. Чи замислюєтеся Ви над цим?

1) так, досить часто; 2) буває, що думаю про це; 3) думаю тоді, коли мене особисто це глибоко вразить; 4) нема чого над цим “голову ламати”; 5) якась інша відповідь _____

11. Визначте, будь ласка, власне ставлення до того, що деякі хлопці (а інколи і дівчата) палять:

1) я намагаюся пояснити, що це шкідливо і не варто цього робити; 2) я засуджую, але, зрештою, у кожного існують свої бажання; 3) думаю, що це справа кожної людини, адже вона відповідає сама за себе; 4) мені байдуже, я над цим не замислююся; 5) напишіть, якщо у Вас інша думка з цього приводу _____

12. Серед молодих людей поширений цікавий мовленнєвий сленг (виразно прикрашений жаргон мовлення: “прикольний”, “кайфовий”, “голімий”). Використання його означає належність до юнацької субкультури. Чи використовуєте Ви сленг у своєму мовленні?

1) так, як і всі інші; 2) так, але лише у дружній, близькій мені компанії; 3) користуюся тільки для того, щоб не бути “білою вороною”; 4) використовую окремі слова, але досить рідко; 5) у нашій компанії (групі, класі) часто вживають такі слова (напишіть): _____

13. Припустімо, в компанії, до якої Ви належите, проти когось створюється негативна позиція, а Ви відчуваєте, що вона якоїсь мірою несправедлива. Краща поведінка при цьому буде такою:

1) стати на бік того, кого “бойкотують”, і почати з’ясовувати всі подробиці справи, навіть якщо від цього постраждає і Ви; 2) висловити думку, що не вважаєте цю людину винуватою, і цим обмежитися; 3) не висловлювати свосвого ставлення до того, хто постраждав, але намагатися припинити “розбірку”, щоб все скоріше скінчилося; 4) діяти так, як і всі, адже ця людина щось таке зробила, адже проти неї вся група (клас); 5) якась інша відповідь _____

14. Бувають однолітки, які страждають на те, що прагнуть заводити “наклепи” на інших, вигадують якісь історії, що не відповідають дійсності. В такому випадку треба:

1) прямо в очі сказати людині, за які конкретні речі Ви її дії і вчинки вважаєте ганебними; 2) спокійно разом з усім класом (чи своєю групою) розібратися в ситуації і не спілкуватися у подальшому з цією людиною; 3) зробити зауваження людині, але не перейматися цим, бути вищим, тобто мудрішим за її “побрехеньки”; 4) пропустити все “повз вуха”, хай собі говорить, якщо “не сповна розуму”; 5) можлива інша відповідь _____

15. Кожна людина не застрахована від помилок і небажаних вчинків. Буває так, що чітко відчуваєш, що скоїв недоречний, поганий вчинок. Чи повинна людина в такий момент:

1) сама себе осудити і призначити собі якесь покарання, щоб винести певний “урок” з життя; 2) сама себе покритикувати, але ні в чому себе надалі не обмежувати; 3) якщо людина відчула, що це був поганий вчинок, виходить, щось зрозуміла, і цього вже достатньо; 4) не слід прагнути так ретельно аналізувати свої вчинки, тим більше критикувати себе; 5) якась інша відповідь _____

16. Буває так у нашому житті: ми бачимо (але при цьому зовсім нічого не можемо вдіяти), що фізично сильніший принижує людську гідність фізично слабшого, але набагато розумнішого. Кожна людина певним чином на це може відреагувати. Яка позиція, за Вашою думкою, може бути правильною:

1) внутрішньо сильно співпереживати і докоряти собі, що нічим не можу допомогти слабшому; 2) відчути неспокій, схвильованість за людину, але не вдаватися до глибокого переживання; 3) відмітити собі, що ніколи так сам не буду ставитися до інших людей; 4) осудити подумки того, хто сильніший, але що можна при цьому вдіяти?! – завжди десь існує певна несправедливість і безвідповідальність; 5) інша відповідь _____

17. Якщо одного з Ваших найближчих друзів справедливо покритикувала група однокласників, то йому, мабуть, потрібно:

1) дуже спокійно до цього поставитися і визнати критику правильною, хоч вона і дуже болісна для нього; 2) обов'язково знайти факти, щоб виправдати себе, вказуючи при цьому на подібні вчинки тих, хто критикував; 3) промовчати, осмислити все і подумати про те, як більше не потрапити у подібну ситуацію; 4) затаїтися і обов'язково знайти можливість за щось теж покритикувати цих однокласників; 5) якась інша відповідь

18. Одного разу психологи провели дослідження. В ньому одна група за відеозаписом спостерігала зустріч на телебаченні з цікавою людиною. Ця людина як за біографією так і за оригінальними відповідями характеризувалася дуже позитивно. Друга група спостерігала зустріч з тією ж самою людиною. Але тут запис був продовжений. У кінці зустрічі ця людина необережно вилила чашку кави, яка стояла на столі, собі на світлий костюм і при цьому голосно викрикнула якусь дурницю.

Питання:

1. Одна і та ж людина якій з цих двох груп сподобалася більше? (Необхідне підкреслити)

а) першій групі

б) другій групі

2. Особисто Вам, в якій ситуації людина більше сподобалася?

а) у першій ситуації

б) у другій ситуації

Шановні юнаки і дівчата! Існує багато проблем, які ви особисто переживаєте, а також ті проблеми, які виникають у взаємостосунках з однокласниками. Якісь проблеми вчені не змогли побачити, не запитали вашу думку про них. Напишіть, будь ласка, які проблеми *морального і особистісного характеру* вчені-психологи не врахували, а їх обов'язково треба вивчати, щоб допомогти саме дорослим (вчителям, батькам) правильно зрозуміти вас, ваші прагнення і бажання (якщо є проблеми іншого характеру, теж їх запишіть):

Обробка даних

Якісна інтерпретація відповідей здійснюється окремо за кожним з 17-ти суджень. Відповідно підраховуються середні статистичні показники за кожним варіантом відповіді (з чотирьох можливих) за всією вибіркою досліджених. Окремо інтерпретуються самостійні судження (п'ятий варіант відповіді) та відповіді на 18 завдання. Після закінчення кількісної обробки даних відповіді класифікуються та аналізуються за сімома параметрами:

1. Самоосуд, самокритика	1, 15
2. Рефлексія оцінок і схвалення інших, співучасть	2, 13
3. Моральні почуття: вини, сумління, обов'язку, сорому, відповідальності за себе і за інших	3, 4, 5, 6
4. Моральні якості: чесність, правдивість, справедливість	7, 8, 16
5. Моральні ставлення: до зради, невідвертості, нещирості, брехні, критики інших	9, 10, 14, 17
6. Моральна позиція щодо паління і вживання у мовленні жаргону, сленгу	11, 12
7. Особистісний вибір зразка поведінки	18

Реєстраційний бланк

№ питання	№ відповіді				
	1	2	3	4	5
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					

Д.5. Методика «Моє розуміння особистісних якостей людини»

Мета: Визначити емпіричні орієнтації підлітків у моральних якостях людей, пропонуючи для інтерпретації морально-етичні поняття, які широко вживаються в повсякденному житті (пресі, радіо, телебаченні, зустрічах з митцями, творчих вечорах, побутових ситуаціях тощо). Виявити змістовно-смысловий контекст моральних суджень, який покладається досліджуваними в основу кожного поняття. На основі аргументації підлітків побудувати картину частоти використання ними моральних понять у міжособистісних взаємодіях.

Хід проведення: Дослідження здійснюється трьома етапами. На першому етапі респонденти отримують бланки з переліком позитивних і негативних якостей, які треба стисло проінтерпретувати, спираючись тільки на власне розуміння кожного поняття. Дані поняття добираються із врахуванням вікових особливостей досліджуваних. Крім того, перелік їх може бути змінений залежно від актуальних потреб дослідника чи психолога.

На другому етапі на бланку розміщуються ті самі поняття. Їх необхідно класифікувати відповідно до того, як часто вони використовуються підлітками у повсякденному житті, та як вони потрапляють у вжиток, саме через які інформаційні канали: радіо, телебачення, преса, спілкування з дорослими, з широкого соціального простору (творчі зустрічі, виставки, розмови в транспорті, на вулиці тощо).

На третьому етапі пропонуються ті самі поняття і до них додається по чотири варіанти відповідей, серед яких одна правильна. Досліджуваним необхідно обрати правильне визначення даного поняття. В кінці за допомогою дослідника чи психолога уточнюється правильність вибору. Для цього досліджуваним подається перший бланк, на основі якого вони роблять співставлення, відмічаючи у реєстраційному бланку правильність чи неправильність свого розуміння кожного поняття.

Інструкція 1: Шановні друзі! Ми пропонуємо Вам включитися в експрес-дослідження, яке складається з трьох етапів. Всім відомо, що у повсякденному житті ми використовуємо важливі моральні поняття, які характеризують людину або з позитивного, або з негативного боку. Не завжди ми глибоко замислюємося, який смисл увібрало у себе те чи інше поняття. Проте знання особистісних якостей людини досить важливі у процесі саморозвитку, самовиховання і особистісного зростання в цілому.

Отже, Вам пропонується невеличкий тренінг і техніка самодослідження, які покажуть, наскільки Ви правильно чи неправильно зорієнтовані у моральних якостях особистості.

На бланку Вам представлені особистісні якості людини. Трохи подумайте (не вагайтеся і не сумнівайтеся) і запишіть, як Ви розумієте кожне поняття. Можна навіть наводити приклади, коли вони були зафіксовані у поведінці. Моральні поняття: чесність, людяність, егоїзм, благородство, заздрість, співчуття,

зарозумілість, самолюбство, відповідальність, корисливість, зрадництво, совість, скупість.

Інструкція 2: Вам роздані бланки, на яких розміщені таблиці. В них треба відмітити знаком “+” те, як часто Ви використовуєте у спілкуванні ці поняття та з яких інформаційних каналів (преса, радіо, телебачення та ін.), на Вашу думку, вони найчастіше всього потрапляють до Вашої свідомості.

Примітка: В другій таблиці можна відмітити не більше 5 інформаційних каналів.

Інструкція 3: Зараз Вам розданий додаток «Зробіть правильний вибір!», в якому відповідно до кожного поняття підібрано чотири варіанти відповідей. Прочитайте їх уважно і запишіть у реєстраційному бланку номер тієї відповіді, яку Ви вважаєте правильною.

(Після закінчення вибору). Якщо всі закінчили вибір відповідей, то поряд, у другій колонці, проставимо варіанти правильних відповідей. Знайдіть, будь ласка, правильні відповіді на ті поняття, які Вами були невірно визначені, та уважно їх прочитайте.

Таблиця 1

№ п/п	Моральні поняття	Досить часто	Часто	Рідко	Досить рідко	Ніколи
1	Чесність					
2	Людяність					
3	Егоїзм					
4	Благородство					
5	Заздрість					
6	Співчуття					
7	Зарозумілість					
8	Самолюбство					
9	Відповідальність					
10	Корисливість					
11	Зрадництво					
12	Совість					
13	Скупість					

Моральні поняття	Інформаційні канали повідомлення понять								
	Радіо	Телебачення	Преса		Спілкування			Соціальний простір	
			Газети	Журнали	Батьки	Вчителі	Однокласники	Транспорт	Концерти, зустрічі
Чесність									
Людяність									
Егоїзм									
Благородство									
Заздрість									
Співчуття									
Зарозумілість									
Самолюбство									
Відповідальність									
Корисливість									
Зрадництво									
Совість									
Скупість									

Ресстраційний бланк

№ п/п	Моральні поняття	Номер варіанта відповіді	Правильна відповідь
1	Чесність		
2	Людяність		
3	Егоїзм		
4	Благородство		
5	Заздрість		
6	Співчуття		
7	Зарозумілість		
8	Самолюбство		
9	Відповідальність		
10	Корисливість		
11	Зрадництво		
12	Совість		
13	Скупість		

Додаток: «Зробіть правильний вибір!»

1. Чесність – це:

- 1) незмінна відданість справі, постійність у стосунках з людьми, переконаність у своїй правоті, принциповість;
- 2) шанобливе ставлення до оточуючих, добровільне підкорення суспільним вимогам, висока людська гідність, терпимість до недоліків інших, обов'язковість;
- 3) принциповість і вірність взятим на себе обов'язкам, щирість перед іншими людьми; визнання прав інших людей на те, що їм належить;
- 4) самовідданість, вірність собі та обраним цінностям, мужність, правдивість та доброзичливість.

2. Людяність – це:

- 1) ініціативний носій і провідник моральних норм і цінностей, це прагнення до участі в суспільних організаціях (політичних, профспілкових, “зелених”);
- 2) безкорисливе “служіння” іншому, готовність до самопожертви, здатність поступитися власними інтересами заради інтересів інших;
- 3) самообмеження заради інтересів принижених; відмова від вимоги покарати винного, гуманне ставлення до того, хто переможений;
- 4) доброзичливість, прихильність, самопожертва заради інших, скромність, чесність, довірливість.

3. Егоїзм – це:

- 1) лицемірство, виставляння себе перед оточуючими зразком доброчесності та благопристойності, постійна публічна демонстрація власних “чеснот”;
- 2) надавання переваги при виборі лінії поведінки власним інтересам, прояв індивідуалізму, корисливість, визнання власної гідності, прагнення отримувати насолоду і запобігати стражданням;
- 3) зневажливе ставлення до культури суспільства, до духовних і моральних цінностей окремої людини, приниження людської гідності, висміювання значущих для людини цінностей;
- 4) намагання досягнути першості, лідерства в тій чи іншій діяльності; перевага індивідуалістичних, власних запитів і обмеження їх у інших людей; жадоба визнання себе в офіційному статусі; прагнення мати пошану, вагу, вплив, високу посаду, нагороди.

4. Благородство – це:

- 1) повага до людей, уважність, доброзичливість до всіх, готовність надати послугу кожному, хто її потребує; делікатність, такт;
- 2) гуманність, чесність, непідкупність, самовідданість, вірність обраним моральним цінностям, мужність та добропорядність;

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

4) прагнення підтримати і виправдати ту репутацію, якою володіє людина, заслужити ту міру поваги, якою вона користується.

5. Заздрість – це:

1) самозакоханість, честолюбство, пихатість, бажання іншому невдачі, зниження популярності оточуючих, ворожість до успіху інших;

2) навмисні вчинки, які спираються на брехню, зрадництво, приниження гідності іншої людини; зловмисні дії супроти вимог моралі, антигуманні дії;

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

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

6. Співчуття – це:

1) коли людина робить і говорить те, у правильність чого вона вірить, діє заради тих намірів, які притаманні їй; керується благородними переконаннями – не чинити зла іншим людям; правдивість, відвертість;

2) прагнення досягти взаємного розуміння з людьми, постійно дбати про узгодження інтересів між людьми, не використовуючи тиску на них, уміння вислухати думку іншого, навіть якщо вона не співпадає з моєю, примирити людей у суперечливих ситуаціях;

3) визнання гідності людини, повне задоволення інтересів іншого, довіра до людини, шанобливе ставлення, ввічливість, делікатність, скромність, чуйність;

4) 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:

1) коли негативним вчинкам умисно приписується позитивний смисл, добрі наміри і благородні цілі, нечесність, нещирість, приховування істинного смислу своїх дій, егоїстичні мотиви у вчинках;

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

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

4) гордовите ставлення до людей, до їх знань, досвіду; заспокоєність на досягнутому; піднесення своїх успіхів, перебільшення своїх здібностей, можливостей і прав, переконаність у особистій виключності.

8. Самолюбство – це:

- 1) особлива форма самоствердження, коли людина у складних ситуаціях перевищує міру своїх обов'язків; відмова від своїх інтересів заради досягнення певної мети на благо інших;
- 2) здатність людини контролювати власні почуття, емоції, бажання, звички, нахили; можливість підкоряти власні дії рішенням свідомо висунутих завдань;
- 3) відносно постійне позитивне ставлення до себе, до своїх душевних процесів, до своїх вмінь; залежність ставлення до себе від оцінок оточуючих, від конкретних успіхів; збереження позитивного ставлення до себе незалежно від власних недоліків;
- 4) визнання власної гідності, позитивна оцінка власних здібностей і можливостей, що допомагає долати труднощі і власні слабкості.

9. Відповідальність – це:

- 1) моральне самовдосконалення особистості, відповідність діяльності особистості її обов'язку; здатність виконувати соціальні вимоги згідно зі своїми внутрішніми можливостями; прагнення досягти успіху;
- 2) здатність приймати рішення зі знанням справи; високий розвиток сумлінності; продуманий вибір людиною вчинків і життєвої мети;
- 3) вірність певній обраній меті, переконаність і послідовність у всіх справах, засудження безпринципності, брехливості, суперечливості;
- 4) визнання прав інших людей на певні блага відповідно до їх внесків у суспільну діяльність; схвалення покарання за злочин і нагороди за досягнення; додержання моральних обов'язків людини.

10. Корисливість – це:

- 1) умисні вчинки, які спираються на брехню, зрадництво, приниження іншої людини; зловмисні дії супроти вимог моралі;
- 2) надавання переваги під час вибору лінії поведінки власним інтересам, прояв індивідуалізму, визнання власної гідності, прагнення постійно отримувати насолоду;
- 3) гордовите ставлення до людей, до їх знань, досвіду, вихваляння себе і піднесення своїх успіхів, перебільшення своїх здібностей;
- 4) віддавання переваг особистому матеріальному інтересу перед інтересами суспільства; досягнення у всьому особистої вигоди; постійні прояви егоїзму в міжособистісних стосунках.

11. Зрадництво – це:

- 1) рабська відданість людини віджившим звичкам; нездатність сприймати і підтримувати нове, що диктується актуальними потребами сучасності; надання переваг забобонам;

2) перекручення характеру діяльності таким чином, що вона перестає бути творчою; відступання від норм і принципів людської поведінки; придушення природних прагнень людей до добра, краси, свободи;

3) умисне здійснення дій, які ворожі загальній справі більшості, порушення вимог солідарності і вірності, лиходійство; відступання від загального наміру, безпринципність, боязкість;

4) безпідставно вороже ставлення до успіхів, досягнень та популярності іншої особи; прагнення до того, щоб все: успіх, заслуги, добре ставлення інших людей – належало лише їй.

12. Совість – це:

1) самовідданість, вірність собі та обраним цінностям, мужність, правдивість та добропорядність;

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

3) взаємна зацікавленість людей один в одному, взаємна прихильність і симпатія, почуття дружби, засноване на спільності стремління;

4) коли людина говорить те, у що вірить; діє завжди заради чистих намірів, керується благородним переконанням – ніколи не робити зла іншим людям.

13. Скупість – це:

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

2) самозакоханість, честолюбство, пихатість, бажання іншому невдачі; зниження популярності оточуючих, ворожість до успіхів інших;

3) зневажливе ставлення до культури суспільства, до духовних і моральних цінностей окремої людини, приниження людської гідності, духовне спустошення;

4) особливе ставлення до предмета власності, коли він розглядається як скарб і його збереження стає самоціллю; недоторканість і збереження речей призводить людину до втрати зв'язків з оточуючими; добрі стосунки приносяться в жертву розкішним речам.

КОД: Кількісні показники

Номер відповіді	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Номер варіанта відповіді	3	4	2	2	1	4	3	4	1	4	3	2	4

КОД: Якісні показники

1. Чесність:	1) вірність 2) скромність 3) чесність	2. Людність:	1) активність 2) альтруїзм 3) великодушність
---------------------	---	---------------------	--

	4) благородство		4) людяність
3. Егоїзм:	1) невігластво 2) егоїзм 3) цинізм 4) честолюбство	4. Благородство:	1) ввічливість 2) благородство 3) гідність 4) честь
5. Заздрість:	1) заздрість 2) лиходійство 3) віроломство 4) ненависть	6. Співчутливість:	1) щирість 2) терпимість 3) повага 4) співчутливість
7. Зарозумілість:	1) лицемірність 2) гордість 3) зарозумілість 4) чванливість	8. Самолюбство:	1) самовідданість 2) самоволодіння 3) самоповага 4) самолюбство
9. Відповідальність:	1) відповідальність 2) усвідомленість 3) принциповість 4) справедливість	10. Корисливість:	1) лиходійство 2) егоїзм 3) чванливість 4) корисливість
11. Зрадництво:	1) ригідність 2) відчуження 3) зрадництво 4) ревнощі	12. Совість:	1) благородство 2) совість 3) любов 4) щирість
13. Скупість:	1) віроломство 2) заздрість 3) цинізм 4) скупість		

Д.6. Методика «Хто Я?» (20 суджень) (Автори М. Kuhn, Т. Mc Partland)

Мета: Визначити особливості самопрезентації підлітків. Виявити рівень розвитку саморефлексії та здійснити якісний аналіз змістовного простору (конгнітивного компонента) образу “Я” (формально-біографічні дані, взаємини, цінності, права і обов’язки, ідеали, самооцінка, вміння і здібності, життєві плани, переживання, зовнішність, ставлення до однолітків).

Інструкція: Час стрімко летить вперед. Ось ми вже на порозі ХХІ століття. Дуже швидко змінюються події у соціальному житті людей. Різні зміни також відбуваються і у взаєминах людей. Дослідження вчених засвідчують, що саме молодь найбільш чутлива до соціальних перебудов. За останні 10 років дуже змінився внутрішній світ молодих людей у зв’язку з явищами акселерації і науково-технічного прогресу. Вченим постійно необхідно аналізувати психологію розвитку молоді. Тому пропонуємо Вам взяти участь у важливому експерименті.

Просимо Вас протягом 15 хвилин написати 20 суджень про самого себе, відповідаючи на питання: «Хто Я?». Прохання бути особливо щирими!

Дослідження анонімне. Читати і обробляти Ваші відповіді буде лише психолог. Ніякі дані без Вашого дозволу ніде не будуть повідомлятися.

Хід проведення: Підлітки працюють протягом 15 хвилин. Незалежно від того, скільки суджень вони написали, їм пропонується завершити роботу. Після цього їх просять за 5-ти бальною шкалою оцінити значущість для себе кожного судження.

Обробка даних

1. Шляхом підрахунку середньої кількості висловлювань і характеристики їх розмаху визначається ступінь саморефлексії досліджуваних.
2. Якісний аналіз змістовної сторони “образу Я” здійснюється за 11-ма категоріями, згідно з якими класифікуються судження.
 - 1) Формально-біографічні, рольові відомості.
 - 2) Взаємостосунки з оточуючими, дорослими, однолітками.
 - 3) Моральні цінності, переконання, права і обов’язки, ідеали.
 - 4) Ставлення до свого віку, уявлення про власну дорослість, самостійність.
 - 5) Самооцінка, прийняття себе, якості особистості, характер.
 - 6) Вміння, інтереси, здібності, інтелект.
 - 7) Життєві плани (“ким бути”, “яким бути”).
 - 8) Почуття, переживання, настрої, їх вплив на поведінку.
 - 9) Особливості поведінки, орієнтації на моральні норми.
 - 10) Зовнішність, ставлення до однолітків протилежної статі.
 - 11) Гумор, жарти, ставлення до експерименту.
3. Підраховується кількість висловлювань кожної категорії у виборці, а також кількість досліджуваних, у самоописі яких зустрічається та чи інша категорія (незалежно від кількості висловлювань даної категорії в окремому самоописі).
4. Підраховується середній бал суб’єктивної значущості кожної категорії самоопису.

Д.7. Тест-опитувальник самоствавлення

(автори В.В.Столін, С.Р.Пантілеєв)

Мета: Дослідити комплекс факторів (самоповагу, аутосимпатію, самоінтерес та ін.) емоційно-ціннісного ставлення до себе.

Шкала відповідей: так – “+” ; ні – “ - “ .

Судження

1. Думаю, що більшість моїх знайомих ставиться до мене з симпатією.
2. Мої слова не так вже й часто розбіжні зі справою.
3. Думаю, що багато хто бачить в мені щось схоже з собою.
4. Коли я намагаюся себе оцінити, я перш за все бачу свої недоліки.
5. Думаю, що як особистість я цілком можу бути привабливим для інших.
6. Коли я бачу себе очима люблячої мене людини, мене неприємно вражає те, наскільки мій реальний образ далекий від дійсності.
7. Моє “Я” завжди мені цікаве.

8. Я вважаю, що інколи не гріх пожаліти самого себе.
9. В моєму житті є чи, у крайньому випадку, були люди, з якими я був надзвичайно близьким.
10. Власну повагу мені ще треба заслужити.
11. Бувало, і не раз, що сильно сам себе ненавидів.
12. Я цілком довіряю своїм бажанням, які раптово виникають.
13. Я сам хотів багато в чому себе переробити.
14. Моє власне “Я” не вважається мені чимось гідним глибокої уваги.
15. Я щиро хочу, щоб у мене було все гаразд у житті.
16. Якщо я ставлюся до кого-небудь з докором, то, перш за все, до самого себе.
17. Випадковому знайомому я вважатимуся, скоріше всього, людиною приємною.
18. Частіше всього я схвалюю свої плани і вчинки.
19. Власні слабкості викликають у мене щось подібне до презирства.
20. Якщо б я роздвоївся, то мені було б дуже цікаво спілкуватися зі своїм двійником.
21. Деякі свої якості я відчуваю як сторонні, чужі мені.
22. Навряд чи хто-небудь зможе відчутти свою схожість зі мною.
23. У мене достатньо здібностей і енергії, щоб втілити в життя задумане.
24. Часто я не без знущання жартую над собою.
25. Саме розумне, що може людина зробити в своєму житті, це підкоритися власній долі.
26. Стороння людина, на перший погляд, знайде в мені багато такого, що відштовхує.
27. На жаль, якщо я і сказав щось, це не означає, що саме так і буду поводитися.
28. Моє ставлення до самого себе можна назвати дружнім.
29. Бути поблажливим до власних слабкостей цілком природно.
30. У мене не виходить бути для коханої людини цікавим тривалий час.
31. У глибині душі я хотів би, щоб зі мною відбулося щось катастрофічне.
32. Навряд чи я викликаю симпатію у більшості моїх знайомих.
33. Мені буває дуже приємно побачити себе очами люблячої мене людини.
34. Коли у мене виникає яке-небудь бажання, я, перш за все, запитую себе, чи розумно це.
35. Інколи мені здається, що, якби якась мудра людина змогла побачити мене наскрізь, то вона відразу зрозуміла б, яка я нікчемність.
36. Часом я сам собою захоплююся.
37. Можна сказати, що я оцінюю себе достатньо високо.
38. В глибині душі я ніяк не можу повірити, що я дійсно доросла людина.
39. Без сторонньої допомоги я мало що можу зробити.
40. Інколи я сам себе погано розумію.
41. Мені дуже заважає відсутність енергії, волі та цілеспрямованості.
42. Думаю, що інші в цілому оцінюють мене достатньо високо.

43. В моїй особистості, мабуть, є щось таке, що здатне викликати у інших гостру неприязнь.
44. Більшість моїх знайомих не сприймають мене дуже серйозно.
45. Сам у себе я досить часто викликаю почуття роздратованості.
46. Я цілком можу запевнити, що поважаю сам себе.
47. Навіть мої негативні риси мені не здаються чужими.
48. В цілому мене влаштовує те, який я є.
49. Навряд чи мене можна любити по-справжньому.
50. Моїм мріям і планам не вистачає реалістичності.
51. Якщо б моє друге “Я” існувало, то для мене це був би самий нудний партнер по спілкуванню.
52. Думаю, що я зміг би знайти спільну мову з кожною розумною і знаючою людиною.
53. Те, що в мені відбувається, як правило, мені не зрозуміло.
54. Мої достоїнства цілком перевищують мої недоліки.
55. Навряд чи знайдеться багато людей, яку звинуватять мене у відсутності совісті.
56. Коли зі мною відбуваються неприємності, як правило, я думаю: “Це тобі по заслугі”.
57. Я можу сказати, що я цілком контролюю свою долю.

Обробка даних

Показник за кожним фактором підраховується шляхом сумування суджень, з якими досліджуваний згоден, якщо вони входять у фактор з позитивним знаком; і судження, з якими досліджуваний не згоден, якщо вони входять у фактор з від’ємним знаком.

Тест самоствалення включає наступні шкали:

Шкала S - вимірює інтегральне почуття власного “Я” досліджуваного.

Ключ до шкали S (інтегральної):

“+” – 2, 5, 23, 27, 33, 42, 46, 48, 52, 53, 57.

“-” – 6, 9, 13, 14, 16, 18, 30, 35, 38, 39, 41, 43, 44, 45, 49, 50, 56.

В кожній шкалі “сірі бали” переводяться в накопичені частоти (%).

Фактор S

“Сирі бали”	Накопичені частоти (%)	“Сирі бали”	Накопичені частоти (%)
0	0	15	69,33
1	0,67	16	74,33
2	3,00	17	80,00
3	5,33	18	85,00
4	6,33	19	88,00
5	9,00	20	90,67
6	13,00	21	93,33
7	16,00	22	96,00
8	21,33	23	96,67

9	26,67	24	98,00
10	32,33	25	98,33
11	38,33	26	98,67
12	49,00	27	99,67
13	55,33	28	99,67
14	62,67	29	100,00
		30	100,00

Шкала самоповаги (I).

Ключ до самоповаги (I):

“+” – 2, 23, 53, 57.

“-” – 8, 13, 25, 27, 31, 35, 38, 39, 40, 41, 50.

Фактор I

“Сирі бали”	Накопичені частоти (%)	“Сирі бали”	Накопичені частоти (%)
0	1,67	8	58,67
1	4,00	9	71,33
2	6,00	10	80,00
3	9,33	11	86,67
4	16,00	12	91,33
5	25,33	13	96,67
6	34,00	14	99,67
7	44,67	15	100,00

Шкала аутосимпатії (II).

Ключ до шкали аутосимпатії (II):

“+” – 12, 18, 28, 29, 37, 46, 48, 54.

“-” – 4, 9, 11, 16, 19, 24, 45, 56.

Фактор II

“Сирі бали”	Накопичені частоти (%)	“Сирі бали”	Накопичені частоти (%)
0	0,33	8	58,67
1	3,67	9	69,67
2	9,00	10	77,33
3	16,00	11	86,00
4	21,67	12	90,67
5	28,00	13	96,67
6	37,33	14	98,33
7	47,00	15	99,67
		16	100,00

Шкала очікування позитивного ставлення від оточуючих (III).

Ключ до шкали очікування позитивного ставлення від оточуючих (III):

- “+” – 1, 5, 10, 15, 42, 55.
 “-” – 3, 26, 30, 32, 43, 44, 49.

Фактор III

“Сирі бали”	Накопичені частоти (%)	“Сирі бали”	Накопичені частоти (%)
0	0,00	7	17,67
1	0,00	8	27,33
2	0,67	9	39,67
3	1,00	10	53,00
4	3,33	11	72,33
5	6,00	12	91,33
6	9,00	13	100,00

Шкала самоінтересу (IV).

Ключ до шкали самоінтересу (IV):

- “+” – 7, 17, 20, 33, 34, 52.
 “-” – 14, 51.

Фактор IV

“Сирі бали”	Накопичені частоти (%)	“Сирі бали”	Накопичені частоти (%)
0	0,67	5	49,67
1	2,00	6	71,33
2	5,33	7	92,33
3	16,00	8	100,00
4	29,00		

Шкала самовпевненості (1).

Ключ до шкали самовпевненості (1):

- “+” – 2, 23, 37, 42, 46.
 “-” – 38, 39, 41.

Фактор 1

“Сирі бали”	Накопичені частоти (%)	“Сирі бали”	Накопичені частоти (%)
0	3,77	5	65,67
1	7,33	6	81,33
2	16,67	7	92,33
3	29,33	8	100,00
4	47,67		

Шкала очікування ставлення інших (2).

Ключ до шкали очікування ставлення інших (2):

- “+” – 1, 5, 10, 52, 55.

“-” – 32, 43, 44.

Фактор 2

“Сирі бали”	Накопичені частоти (%)	“Сирі бали”	Накопичені частоти (%)
0	0,00	5	32,00
1	0,67	6	51,33
2	3,67	7	80,00
3	7,33	8	100,00
4	15,00		

Шкала самоприйняття (3).

Ключ до шкали самоприйняття (3):

“+” – 12, 18, 28, 47, 48, 54.

“-” – 21.

Фактор 3

“Сирі бали”	Накопичені частоти (%)	“Сирі бали”	Накопичені частоти (%)
0	2,67	4	50,67
1	7,67	5	70,67
2	16,67	6	89,67
3	34,33	7	100,00

Шкала самопослідовності (саморегуляції) (4).

Ключ до шкали саморегуляції (4):

“+” – 50, 57.

“-” – 25, 27, 31, 35, 36.

Фактор 4

“Сирі бали”	Накопичені частоти (%)	“Сирі бали”	Накопичені частоти (%)
0	3,00	4	60,33
1	9,67	5	79,67
2	25,67	6	92,00
3	38,33	7	100,00

Шкала самообвинувачення (5).

Ключ до шкали самообвинувачення (5):

“+” – 3, 4, 9, 11, 16, 24, 45, 56.

“-” – не існує.

Фактор 5

“Сирі бали”	Накопичені частоти (%)	“Сирі бали”	Накопичені частоти (%)

0	1,67	5	60,67
1	4,67	6	81,67
2	15,00	7	96,67
3	27,67	8	100,00
4	43,33		

Шкала самоінтересу (6).

Ключ до шкали самоінтересу (6):

“+” – 17, 20, 33.

“-” – 26, 30, 49, 51.

Фактор 6

“Сирі бали”	Накопичені частоти (%)	“Сирі бали”	Накопичені частоти (%)
0	0,67	4	34,33
1	3,00	5	54,67
2	11,33	6	80,00
3	20,00	7	100,00

Шкала саморозуміння (7).

Ключ до шкали саморозуміння (7):

“+” – 53.

“-” – 6, 8, 13, 15, 22. 40.

Фактор 7

“Сирі бали”	Накопичені частоти (%)	“Сирі бали”	Накопичені частоти (%)
0	4,31	4	83,67
1	21,33	5	94,00
2	43,33	6	99,33
3	68,67	7	100,00

Тест-опитувальник самоставлення

Шкала відповідей: так – “+”; ні – “-”.

Прізвище _____ Клас _____ Дата _____

Реєстраційний бланк

№ п/п	+ ; -	№ п/п	+ ; -	№ п/п	+ ; -	№ п/п	+ ; -	№ п/п	+ ; -
1		13		25		37		49	
2		14		26		38		50	
3		15		27		39		51	
4		16		28		40		52	
5		17		29		41		53	
6		18		30		42		54	
7		19		31		43		55	

8		20		32		44		56	
9		21		33		45		57	
10		22		34		46			
11		23		35		47			
12		24		36		48			

Д.8. Самооцінка реального та нормативного «Я» (Модифікований варіант методики Дембо-Рубінштейн)

Мета: Сприяти можливості подивитись на себе зі сторони з метою осмислити власні здібності, характер, зовнішність, соціальний статус, вміння.

Матеріал: Графічні шкали.

На окремому бланку зображені сім ліній довжиною 120 мм. На кожній з них вказані рисками верхня, нижня і середня межі шкали. При цьому верхня і нижня межі позначаються досить помітними рисками, середня – ледве помітною.

Інструкція: Зараз у Вас буде можливість навчитися самопізнанню. Це буде корисно для Вас, оскільки в оволодінні умінням робити вправи з самоаналізу Вам потрібно тільки вільно самовиражати осмислені уявлення про себе. При цьому дуже важливим буде особисте серйозне та щире ставлення до цієї справи. Кожна людина здатна осмислити і сама оцінити власні здібності, характер, взаємостосунки з оточуючими. Рівень розвитку кожної сторони особистості можна умовно зобразити вертикальною лінією. Нижня межа цієї лінії буде символізувати найнижчий розвиток, а верхня – найвищий. Перед Вами на бланку намальовано сім таких ліній. Вони є символами: 1) самовизначення власного здоров'я; 2) осмислення рівнів розуму і здібностей; 3) розуміння характеру; 4) осмислення свого авторитету серед однолітків; 5) міркування про власні вміння, про те, що вмію робити своїми руками; 6) самосприйняття власної зовнішності; 7) самооцінювання впевненості у собі.

На кожній лінії рисою (-) треба позначити, як Ви оцінюєте розвиток у себе цієї сторони чи якості особистості в даний момент. Після того так само, але вже хрестиком (x) треба позначити, якого рівня розвитку цих сторін чи якостей очікують від Вас оточуючі (батьки, вчителі, однолітки), точніше, яким Вам належить бути у певному оточенні, щоб Ваші дії і вчинки схвалювали, а Вас поважали.

Нагадуємо! Вертикальна лінія умовно символізує розвиток певної сторони чи якості особистості від нижчого до найвищого рівня. Отже, позначте:

- – рівень розвитку у Вас якості, сторони особистості в даний момент;

x – такий рівень розвитку якості, сторони особистості, якого від Вас очікують оточуючі, тобто яким Вам належить бути, щоб Ваші вчинки схвалювали, а Вас поважали.

Допоміжна інформація: Експериментатору обов'язково необхідно спостерігати та аналізувати: 1) особливості поведінки (збудженість, демонстративність,

низька активність тощо); 2) коментарі, постановку додаткових питань; 3) виправлення, закреслення, вставки; 4) пропускання певних шкал або їх неповне заповнення; 5) відповіді, які виходять за межі (нижню чи верхню) шкали, коли використовуються знаки поза інструкцією.

Бланк реєстрації відповідей

1	2	3	4	5	6	7

Умовні позначення графічних шкал:

- 1 – самовизначення власного здоров'я;
- 2 – осмислення рівнів розуму і здібностей;
- 3 – розуміння характеру;
- 4 – осмислення свого авторитету серед однолітків;
- 5 – міркування про власні вміння, про те, що вмію робити своїми руками;
- 6 – самосприйняття власної зовнішності;
- 7 – самооцінювання впевненості у собі.

Перший етап: На кожній лінії позначити рисою (-), як Ви оцінюєте розвиток у себе цієї сторони чи якості в даний момент.

Другий етап: На кожній лінії позначити хрестиком (x) рівень розвитку якості чи сторони особистості, якого від Вас очікують оточуючі.

Нагадуємо! Кожна вертикальна лінія (шкала) умовно символізує розвиток певної сторони чи якості особистості від нижчого рівня (нижня риска) до найвищого (верхня риска).

Обробка результатів

Обробці підлягають відповіді за шести шкалами. Шкала «здоров'я» розглядається як тренувальна. Відповіді отримують кількісну характеристику, виражену в балах. Наприклад, якщо на шкалі риска на рівні 54 мм., то це доорівнює 54 балам.

Етапи обробки:

1. За кожною з шести шкал (розум, характер, вміння і т.д.) визначаються:

а) рівень домагань – за відстанню в мм від нижньої риски шкали («0») до знака «х»;

б) висота самооцінки – від «0» до знака «–»;

в) величина розбіжності між рівнем домагань і самооцінкою – різниця, що визначається відстанню від знака «х» до знака «–» (у випадках, коли рівень домагань нижче самооцінки, результат виражений від'ємним числом).

Показники фіксуються в балах за кожною шкалою.

Параметр	Якісна інтерпретація	Кількісна інтерпретація
Рівень домагань	нормальний, реалістичний	від 60 до 89 балів
	завищений нереалістичний	від 90 до 100 балів
	занижений	менше 60 балів
Самооцінка	адекватна, реалістична	від 45 до 74 балів
	завищена	від 75 до 100 балів
	низька	менше 45 балів
Ступінь розбіжності між рівнем домагань і самооцінкою	слабкий	від 0 до 7 балів
	помірний	від 8 до 22 балів
	сильний	більше 23 балів

2. Визначення середньої міри кожного з показників. Її характеризує медіана кожного з показників за всіма шістьма шкалами: $Md = (n+1)/2$.

3. Визначення ступеня диференційованості рівня домагань і самооцінки. Їх отримують, об'єднавши на бланку всі знаки «х» та всі знаки «–». «Профілі», що отримані графічно, наочно демонструють відмінність в оцінках (саморефлексії) індивідом різних сторін своєї особистості.

Кількісна характеристика диференційованості кожного показника (домагань чи самооцінки) визначається за допомогою міри розмаху (W) – це різниця між максимальним і мінімальним значеннями в ряду показника: $W = x_{max} - x_{min}$.

Параметр	Якісна інтерпретація	Кількісна інтерпретація (у балах)
Ступінь диференційованості домагань	слабкий	0 – 8
	помірний	9 – 21
	сильний	більше 21
Ступінь диференційованості самооцінки	слабкий	0 – 14
	помірний	15 – 29
	сильний	більше 29

4. Якісна інтерпретація окремих відповідей, коментарів, питань, підправок, закреслень, пропусків у шкалі або неповне їх заповнення та особливостей поведінки.

Д.9. Самоопис: «Я і мої враження про проблемну ситуацію»

Мета: Визначити на основі психологічного аналізу сюжетів проблемних ситуацій особливості моральної саморегуляції поведінки підлітків.

Інструкція: Шановні друзі! Коли Ви стали навчатися у старших класах, то виявилось, що у Вас зросло психологічне навантаження. Воно пов'язане як зі зростаючим обсягом знань, вивченням значної кількості предметів, так і з різними особистими проблемами. У когось порушуються стосунки в класі з однолітками чи взаємини з друзями, у когось стало не виходити з навчанням. У деяких хлопців і дівчат з'явилися нелегкі для них непорозуміння з батьками і вчителями і т.п.

Зараз психологи приділяють значну увагу молодому поколінню і намагаються розібратися в тих проблемах, які емоційно надто перевантажують молодь. На думку психологів, позиція дорослих (батьків, вчителів, психологів, тренерів) у взаємостосунках з молоддю особистістю повинна бути посередницькою, тобто співдружньою, співтворчою і, головне, “допомагаючою”. А допомога людиною буде прийнята тоді, коли вона сама цього захоче. Не завжди ми, дорослі, правильно розуміємо Ваш внутрішній душевний стан. Щоб розібратися у більшості складних життєвих проблем, ми звертаємося до Вас за допомогою. Просимо Вас:

1. Описати складну ситуацію (подію), що сталася з Вами (чи з кимось з однокласників), котра відбувалася під час Вашого навчання в середній школі.
2. Дана ситуація (чи подія), на Вашу думку, була неправильно, точніше несправедливо вирішена дорослими або Вашими однокласниками, які були учасниками цієї події. При цьому важливо написати про Ваше особисте ставлення: як Ви поводитися в цій ситуації, що говорили, як діяли. Якщо ж Ви були тільки стороннім спостерігачем, то опишіть Ваші думки з цього приводу.
3. Прохання змінити повністю прізвища та імена учасників ситуації, не змінюючи при цьому її сутності, точніше, змісту.
4. Власні дані вказувати не потрібно, оскільки це дослідження анонімне.

Д.10. Методика «Прогноз поведінки людини у проблемній ситуації»

(Автор Д.В.Ронзін)

Мета: Виявити морально-етичні орієнтації підлітків у процесі індивідуальної співбесіди, яка буде розгортатися навколо проблеми, зображеної на сюжетному малюнку. Засобом запитань викликати у досліджуваних розмірковування з приводу можливих варіантів поведінки у цій критичній ситуації. На основі механізму інтродекції сприяти доведенню власної моральної позиції, тобто, як саме (зміст) і чому (мотив) так може діяти та чи інша людина (і сам підліток) у складній ситуації. З'ясувати думку про те, від чого залежить вибір моральної поведінки людини в тих чи інших проблемних ситуаціях.

Матеріал: Стимулами співбесіди виступають 6 сюжетних зображень, змістом яких є проблемні ситуації морального характеру (картинки відібрані з дорослого варіанту тесту малюнкових асоціацій Розенцвейга).

Хід проведення: Дослідження проводиться індивідуально з метою підтримання непосредного характеру діалогу. Відповіді фіксуються непрямим способом, про наявність якого досліджуваному невідомо. В процесі співбесіди експериментатор (психолог) обов'язково повинен задати ряд важливих запитань:

1. Яка ситуація зображена на цій картинці?
2. Яким чином, на Вашу думку, може повестися ця людина?
3. А як ще могла б зробити ця людина?
4. Що може сказати ця людина?
5. А що б Ви зробили? Чому саме так? Що сказали б?
6. Давайте уявімо, що в проблемній ситуації опинився Ваш друг, припустимо, що це Н...(називається одноліток). Як би він повівся? Що сказав?
7. У кожному класі або у дворі є хлопці або дівчата, з вчинками яких Ви не завжди погоджуєтесь. Як Ви вважаєте, якщо б у даній ситуації опинився один із них, як би він вчинив?
8. На Вашу думку, що спонукає людину в складній ситуації вибрати ту або іншу форму поведінки?

Інтерпретація даних: Кожна співбесіда, яка зафіксована на магнітофоні, ретельно обробляється письмово. Аналіз відповідей здійснюється за схемою:

1. Зміст морально-етичних знань:

- а) ступінь розуміння проблемної ситуації – 1;
- б) рівень репрезентації власної моральної позиції – 2, 3, 4.

2. Аналіз моральної мотивації:

- а) власного вчинку – 5;
- б) вчинку близького друга – 6;
- в) вчинку того, з ким стосунки неузгоджені – 7.

3. Особливості морального вибору та моральної саморегуляції поведінки у проблемній ситуації – 8.

Д.11. Методика «Я – очима інших людей»

(модифікований варіант методики Г.А.Цукерман)

Мета: Визначити ставлення підлітків до рефлексивних очікувань інших, які презентовані узагальненими соціальними судженнями дорослих про них. Виявити рівні прийняття підлітком нормативних суджень дорослих відносно власної особистості («Я сам»), свого друга («Мій друг») і спільноти однолітків («Мої ровесники»), тобто того, що є особистісним нормативним простором «Я-концепції» підлітка. Визначити труднощі взаєморозуміння, які виникають між підлітками і дорослими.

Хід проведення: Підлітки виступають у ролі експертів особливостей поведінки своїх однолітків, які представлені для них через нормативні судження дорослих. Для експертування вони отримують ці судження; їх треба тричі оцінити за десятибальною шкалою – чи справедливі вони стосовно: а) мого «Я»; б) «Я» мого друга; в) глобального «Я» моїх ровесників. По закінченні експертування підлітки вербально аргументують свої оцінки.

Інструкція: Шановні друзі! Сьогодні Ви виступаєте в ролі експертів, щоб оцінити ті нормативні судження, які відносно Вас і людей Вашого віку в цілому пред'являють дорослі (вчителі, батьки, вчені). Кожне судження треба оцінити за десятибальною шкалою з тим, щоб показати наскільки воно вірно відносно Вас, Вашого близького друга і в цілому Ваших однолітків. Обрану експертну оцінку зі шкали відповідей Ви проставляєте у таблиці, яка розміщена на бланку разом з нормативними судженнями.

Шкала відповідей:

+10 - завжди вірно	+4 - рідко, але буває
+9 - майже завжди вірно	+3 - дуже рідко
+8 - дуже часто вірно	+2 - як виняток
+7 - часто вірно	+1 - майже ніколи
+6 - частенько вірно	+0 - ніколи не вірно
+5 - вірно рівно наполовину	

Чи вірно про нас (мене, мого друга та моїх ровесників) судять дорослі?

Судження дорослих про підлітків	Справедливість суджень щодо		
	особистого «Я»	«Я» мого друга	моїх ровесників
1	2	3	4
1. Підлітків найбільше цікавить власна особистість. Питання “Хто Я? Чим Я відрізняюся від інших людей?” стають запитаннями номер один.			
2. Підлітки більше за все займаються побудовою своїх взаємин з іншими людьми. Дружба – головне, що цікавить їх в житті.			
3. Підлітки – це шукачі смислу життя . Їх починає хвилювати головне питання людського існування: «Для чого я живу? В чому моє призначення?».			
4. Підлітки настільки захоплені своїм статевим дозріванням, що питання сексу і взаємостосунків чоловіків і жінок притягують їх більше за все на світі.			
5. Підлітки – природжені бунтівники. Вони хочуть перебудувати світ за своїми мірками: справедливо і достойно. Вони чинять опір будь-якому насильству, повстають супроти будь-якої несправедливості, намагаються наполягти на своєму.			

6. Шкільні обов'язки обтяжують підлітків. Все, що пов'язано з навчанням, перестає бути для них головною справою життя.			
7. Підлітки часто конфліктують зі своїми батьками, незгода виникає через дрібниці. Вдома раз по раз спалахують суперечки, чвари, роздратування.			
8. Підлітки відчувають нестачу поваги з боку дорослих. Вони хочуть рівноправніших взаємин з дорослими.			
9. Підлітки у всіх випадках прагнуть виставити своє «Я», намагаються продемонструвати якомога ефектно (яскравою поведінкою, одягом, особливим мовленням) самих себе. Вони вважають, що їхнє «Я» – найголовніше.			
10. Підлітків мало цікавлять думки інших людей, особливо дорослих, Вони досить мало рахуються з моральними вимогами (бути чесним, відповідальним, совісним) дорослих. Майже не приймають суспільних норм поведінки, а виробляють свої нормативи у взаємостосунках.			
11. Підлітки – люди безвідповідальні: вони хочуть мати всі права (як дорослі) і ніяких обов'язків (як діти).			
12. Непорозуміння дорослих з підлітками в тому, що останні багато обіцяють, але мало що виконують. Дуже часто підлітки вимагають справедливості, але самі ж її порушують у вчинках.			
13. Підлітки не відчувають себе повноцінними членами суспільства, тому що вони не можуть працювати. Наприклад, не існує державних юридичних законів, на основі яких підліток може бути прийнятий на роботу і заробляти гроші.			
14. Підлітки завжди у пошуках свого життєвого стилю. Вони хочуть бути оригінальними, не схожими на інших, своєрідними.			
15. Підлітки створюють свою власну культуру: свою моду, манери поведінки, спілкування, відпочинок. Вони			

переймають смаки, погляди своїх компаній чи друзів; соромляться бути не такими, як усі їхні однолітки.			
16. Підліткам не властиве почуття провини. Якщо вони щось “накоїли”, то не визнають цього, не намагаються виправити становище, попросити пробачення. Почуття совісті ще “не разом з ними”.			
17. Підлітки не поспішають чогось досягти, не прагнуть до нового, не завжди самостійні. Для них вірним є лозунг: «Хай все буде, як буде!».			
18. У підлітків з’являється здатність змінювати самих себе, займатися самопізнанням. Вони стають авторами, творцями власного життя			

Інтерпретація даних: Здійснюється якісний аналіз кожного пункту судження відносно відрефлексованих оцінок (нормативних суджень дорослих) підлітків щодо власного «Я», «Я» мого друга і «Я» ровесників. Відповідно підраховується середнє арифметичне (\bar{x}) за кожним показником, яке записується в таблицю. На основі аналізу цих даних визначаються особливості взаєморозуміння між дорослими і підлітками, інтерпретуються вербальні аргументації підлітків щодо рефлексивних очікувань інших.

Д.12. Тест вивчення образу «Я»

(модифікований варіант тесту М.Л.Раусте фон Вріхт)

Мета: Виявити особливості образів «Я» (реального, ідеального, нормативного), які характерні для підлітків в умовах сучасної соціальної ситуації розвитку.

Хід проведення: Тест побудований за принципом семантичного диференціалу і проводиться трьома етапами. На першому етапі оцінюється образ реального «Я» шляхом співвіднесення певної точки шкали із презентованими (полярними за значенням) особистісними якостями. Простір шкал є безперервний континуум градацій вираженості особистісних якостей людини, що переходять від середньої, нульової точки до різного ступеня прояву протилежних ознак. На другому і третьому етапах відповідно оцінюються ідеальне та нормативне «Я».

Інструкція 1: Перед Вами числова шкала, з обох боків якої зазначені полярні особистісні якості людини. Вам необхідно подумати і визначити, як та чи інша якість особистості співвідноситься з Вашим реальним (теперішнім) «Я». Обрану Вами оцінку своєї якості Ви позначаєте на шкалі знаком «х».

Намагайтеся бути щирими! Дослідження анонімне!

Шкала оцінки особистісної якості:

- 0 – обидві якості розвинуті однаково;
 +1 – не дуже помітно; -1 – не дуже помітно;
 +2 – помітно; -2 – помітно ;
 +3 – дуже виразно; -3 – дуже виразно.

Інтелектуальний	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3	
неінтелектуальний								
ініціативний								неініціативний
урівноважений								імпульсивний
відповідальний								
безвідповідальний								
сумлінний								несумлінний
спокійний								тривожний
справедливий								несправедливий

Інструкція 2: Перед Вами числова шкала, з обох боків якої зазначені полярні особистісні якості людини. Вам необхідно подумати і визначити, як та чи інша якість особистості співвідноситься з Вашим ідеальним «Я» (тим образом, на який Ви хотіли б бути схожими).

Намагайтеся бути щирими! Дослідження анонімне!

Шкала оцінки особистісної якості:

- 0 – обидві якості розвинуті однаково;
 +1 – не дуже помітно; -1 – не дуже помітно;
 +2 – помітно; -2 – помітно ;
 +3 – дуже виразно; -3 – дуже виразно.

Інтелектуальний	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3	неінтелектуальний
ініціативний								неініціативний
урівноважений								імпульсивний
відповідальний								безвідповідальний
сумлінний								несумлінний
спокійний								тривожний
справедливий								несправедливий

Інструкція 3: Перед Вами числова шкала, з обох боків якої зазначені полярні особистісні якості людини. Вам необхідно подумати і визначити, як та чи інша якість особистості співвідноситься з Вашим нормативним «Я» (тим образом, який очікують побачити оточуючі у певному соціальному середовищі, точніше, таким, щоб Ваші дії, вчинки і поведінка в цілому схвалювалися і Вас поважали).

Намагайтеся бути щирими! Дослідження анонімне!

Шкала оцінки особистісної якості:

0 – обидві якості розвинуті однаково;
 +1 – не дуже помітно; -1 – не дуже помітно;
 +2 – помітно; -2 – помітно;
 +3 – дуже виразно; -3 – дуже виразно.

	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3	
Інтелектуальний								неінтелектуальний
ініціативний								неініціативний
урівноважений								імпульсивний
відповідальний								безвідповідальний
сумлінний								несумлінний
спокійний								тривожний
справедливий								несправедливий

Обробка даних: Підраховуються частоти зареєстрованих особистісних якостей та середньостатистичні (середнє арифметичне \bar{x}) показники за кожною якістю (відповідно до шкали семантичного диференціалу) по класу (групі) згідно з певним змістовним компонентом образу «Я». На основі числових показників \bar{x} визначаються домінуючі якості у полі реального, ідеального та нормативного «Я» та особливості співвідношення цих образів у загальній структурі самосвідомості особистості підлітка.

Д.13. Методика вивчення особливостей прийняття рішення

Мета: Вивчити властивості особистості, які впливають на довільне прийняття рішення.

Матеріал: Методика складається з двох частин – “А” і “Б”.

Частина А

Інструкція: Як дома, так і в школі кожному з Вас доводиться розв’язувати якісь проблеми, але робимо ми це по-різному. А як приймаєте рішення Ви? Просимо позначити з двох запропонованих (а і б) лише одне висловлювання.

Коли я приймаю рішення, то:

1. а) *перш за все думаю про те, до чого це призведе, до якого результату;*
 б) *часто не замислююся про наслідки і результати, просто йду за своїми бажаннями;*
2. а) *раджуся з друзями або рідними і звичайно роблю так, як радять;*
 б) *інколи раджусь, інколи ні, але не дуже прислухаюся до порад.*
3. а) *звичайно вагаюся, не можу прийняти рішення до останнього моменту;*
 б) *звичайно приймаю рішення заздалегідь;*
4. а) *навіть перед тим, як вирішити не дуже важке питання, я повинен добре подумати;*
 б) *віддаю перевагу миттєвому прийняттю рішення, у захваті;*

5. а) вважаю, що не завжди треба приймати рішення, тому що багато питань вирішуються самі собою;

б) віддаю перевагу не тому, щоб покладатися на обставини, а самотійному розв'язанню своїх проблем;

6. а) мені дуже важко наважитися на щось, якщо я не знаю точно, до чого це призведе;

б) без особливих вагань приймаю рішення і тоді, коли ситуація незрозуміла;

7. а) часто замість того, щоб обдумати рішення, починаю мріяти про те, що навряд чи збудеться;

б) коли треба приймати рішення, я не мрію про те, що навряд чи збудеться;

8. а) я часто відмовляюся від прийнятого рішення;

б) я рідко відмовляюся від прийнятого рішення.

Обробка результатів:

Якості	Відповіді
Розсудливий при прийнятті рішень	1а, 4а, 6а
Нерішучий при прийнятті рішень	2а, 3а, 6а
Залежний від обставин	5а
Прагматичний	7б
Наполегливий при здійсненні прийнятого рішення	8б
Імпульсивний при прийнятті рішень	1б, 4б
Рішучий	3б, 6б
Самотійний	2б, 5б
Романтичний	7а
Нестійкий у намірах	8а

Частина Б

Інструкція: Люди по-різному будують своє повсякденне буття, і кожний має свою думку на цей рахунок. Нижче наведено деякі з них. Відповідайте, будь ласка, чи відображає кожна з них Вашу точку зору. Для цього у реєстраційному бланку напишіть поряд з номером висловлювання відповіді: “так” (+) або “ні” (-).

Судження

1. Я вважаю, що моє майбутнє залежить перш за все від мене, а не від обставин.
2. Часто мені важко зрозуміти, що я хочу, важко поставити собі мету.
3. Я віддаю перевагу робити те, що приносить мені задоволення, навіть, якщо потім мені це зашкодить.
4. Я не люблю будувати плани на майбутнє.
5. Я добре уявляю собі, які мої цілі на найближчі роки.
6. Краще синиця в руках, ніж журавель у небі.

7. Я віддаю перевагу турботам про майбутнє, а не тому, щоб жити сьогоднішнім днем.
8. Звичайно я намагаюся планувати своє життя, особливо у важких справах.
9. Я добре знаю, яка користь буде від мого сьогоднішнього навчання.
10. Я надаю перевагу тому, щоб визначити конкретні цілі у житті, а не розмірковувати про те, що добре, а що погано.
11. Частіше всього мені не вдається досягати поставленої мети.
12. Я віддаю перевагу постановці конкретної цілі, не турбуючись про якусь головну мету життя.

Обробка даних

Якості

Відповіді

Не залежний від зовнішніх обставин у прийнятті рішень	1+
Цілеспрямований	5+, 2-, 11-
Імпульсивний	3+
Прагне прогнозувати майбутнє	7+, 8+, 4-
Прагматичний	6+, 9+, 10+, 12+

Регістраційний бланк А

№ п/п	Варіант відповіді	
	а	б
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		

Регістраційний бланк Б

№ п/п	(+) чи (-)
1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	
11	
12	

Д.14. Методика визначення відповідальності (автор М.А.Осташева)

Відповідальність – складна моральна якість особистості, яка є найвищою формою її активності. Ця якість є важливою внутрішньою мотивацією вчинків людини, що надає їм цінності. Як інтегративна властивість, вона виникає в результаті синтезу багатьох моральних якостей (самокритичності, самодисципліни, доброзичливості, співпереживання, почуття вини, самостійності, самоконтролю). Відповідальність підтримує готовність людини до самовдосконалення і духовного розвитку .

Мета: Визначити головний критерій морально-духовної самосвідомості підлітків – їх соціальну відповідальність. Виявити ступінь розвитку структурних показників соціальної відповідальності: дисциплінарну відповідальність, відповідальність за себе і відповідальність за інших у загальній справі. Виявити динаміку становлення соціальної відповідальності.

Інструкція: Вирішення багатьох проблем у житті людини залежить від її відповідальності. Добрі взаємовідносини з людьми, досягнення мети, процеси самоудосконалення, висока ерудиція, почуття власної гідності, допомога і співчуття іншим, честь і обов'язок – це той невеликий перелік важливих сторін життя особистості, в основі яких лежить відповідальність. Дана якість особистості включає в себе дисциплінарну відповідальність, відповідальність за себе та відповідальність за інших у загальній справі. Кожному необхідно знати ступінь розвитку цієї важливої моральної якості у себе, щоб удосконалювати своє «Я», власні вчинки і поведінку. Перед Вами на бланку представлені питання, на які треба відповідати:

Шкала відповідей:

- 1) безумовно, так; 3) мабуть, ні;
2) мабуть, так; 4) безумовно, ні;

Питання

1. Чи вважаєш ти, що роботу можна виконати погано, якщо вона не перевіряється вчителем?
2. Чи буває так, що ти не виконуєш доручень через те, що вони здаються тобі досить важкими?
3. Чи вважаєш ти, що тобі немає сенсу турбуватися про суспільні справи, оскільки у тебе достатньо і власних клопотів?
4. Якщо у Вас з товаришем різні погляди, чи намагаєшся ти знайти спільну точку зору?
5. Що тобі більше подобається: докладні вказівки чи можливість домислити деталі роботи самому?
6. Коли класний керівник хоче поговорити з тобою після уроків, чи хвилюєшся ти, що зробив щось не так?

7. Чи згоден ти, що багато однокласників добре виконують свої обов'язки через страх покарання?
8. У випадку неприємностей у класі, чи можеш ти взяти всю відповідальність на себе?
9. Тобі більше подобається швидко перейти до справи, щоб не довго обговорювати її з однокласниками?
10. Чи вважаєш ти, що тобі немає ніякого діла до особистого життя однокласників?
11. Чи вважаєш ти себе надійною людиною?
12. Чи буває так, що ти з власної вини запізнюєшся (на збори, заняття, зустріч з друзями)?
13. Чи вважаєш ти, що найкраще відповідати за спільну справу колективно?
14. Чи вважаєш ти, що головне – це виконання власних обов'язків, а як справляються з ними твої товариші – це не твоя справа?
15. Чи згоден ти, що бути вимогливим до себе необхідно тільки під впливом товаришів, вчителів?
16. Чи вважаєш ти, що на класних зборах краще надати можливість обговорювати питання однокласникам, а самому помовчати?
17. Чи вважаєш ти, що доручена справа повинна бути виконана в цілому, а дрібні деталі в ній не суттєві?
18. Чи можна добросовісно виконувати якусь справу, якщо вона тобі не до душі?
19. Ти хвилюєшся, якщо тобі належить відповідати за весь клас?
20. Чи завжди вимогливість до себе виховується під впливом товаришів, вчителів, батьків?
21. Чи часто ти звинувачуєш себе, якщо не до кінця виконав доручену справу?
22. Чи подобається тобі братися за рішення складних суспільних проблем?
23. Якщо якась робота не виходить, чи схильний ти переробляти її по декілька разів?
24. Чи часто виникає у тебе бажання допомогти іншому?
25. Якщо тобі щось доручено, чи виникає у тебе бажання докладно познайомитися зі справою, зі своїми обов'язками?
26. Частіше всього про життя класу ти дізнаєшся на класних годинах, зборах, зібраннях?
27. Чи буває так, що ти обіцяєш щось зробити, хоча знаєш, що це неможливо?
28. Якщо твій друг неправий, чи завжди ти намагаєшся йому довести це?
29. Чи завжди можна вірити твоїм обіцянкам?
30. Чи вірно те, що страх бути розкритими утримує людей від нечесних вчинків?

Код опитувальника:

	Прямі питання				Зворотні питання			
Номер відповідей:	1	2	3	4	1	2	3	4

Бали: 4 3 1 0 0 1 3 4

Дисциплінарна відповідальність (ДВ): питання -1, -2, -5, 6, -7, -15, -16, -20, 25, -26.

Відповідальність за себе (ВС): питання 11, -12, -17, -18, 21, 22, 23, -27, 29, -30.

Відповідальність за іншого (ВІ): питання -3, 4, 8, 9, -10, -13, -14, 19, 24, 28.

Індивідуальна оцінка кожного досліджуваного підраховується шляхом сумування отриманих балів за кожним показником.

Максимальна кількість балів за кожною шкалою складає 40 балів, мінімальна – 0 балів.

0-13 – низький рівень відповідальності;

14-27 – середній рівень відповідальності;

28-40 – високий рівень відповідальності.

Д.15. Методика написання твору «Мої роздуми про совість»

Мета: Вивчити особливості розуміння і прояву почуття совісті у підлітків.

Інструкція: Шановні старшокласники! Сьогодні досить складною проблемою у психології є проблема розвитку в людини почуття совісті. Просимо Вас взяти участь в її обговоренні. Будь ласка, висловіть свою точку зору, поділіться своїми думками, визначте власну позицію відносно поняття «совість».

Ваші відповіді будуть прочитані лише психологом! Підкреслимо також, що відповіді ні в якому разі не будуть оцінюватися як «правильні» чи «неправильні».

Будьте вільні у викладенні своїх думок та намагайтеся бути щирими!

Просимо Вас включити в план твору питання такого характеру:

1. Як я розумію слово «совість»? (Намагайтеся написати саме Ваше розуміння цього поняття).
2. Які дії та вчинки можуть свідчити про прояви совісті?
3. Описати епізод, в якому показати ситуацію прояву почуття совісті (з життя відомої мені людини, літературного героя, кіногероя чи мого власного життя).

Д.16. Техніка Q-сортування

(Автор – американський психолог У. Стефенсон)

Мета: Дослідити компоненти Я-концепції людини; визначити, якою особистістю себе уявляє: реальне Я (те, якою вона бачить себе у теперішній час), нормативне Я (те, якою вона повинна бути у певному соціальному оточенні, щоб її поведінку схвалювали, а її поважали), ідеальне Я (те, якою вона найбільше хотіла б бути).

Матеріал: Набір карток (40 шт.), на кожній з яких надруковано твердження (або прикметник), що належить до якоїсь особистісної характеристики людини. Твердження (прикметники) можуть бути відібрані з багатьох джерел: тестів, шкал, особистісних опитувальників. Але при доборі суджень слід враховувати вікові і соціальні особливості розвитку людини.

Хід проведення: Картки з твердженнями підлягають сортуванню. Залежно від конкретних завдань дослідника останнє треба проводити з певним часовим інтервалом. У даному випадку перше сортування проводиться для самоопису реального Я-сортування. Друге – для самоопису нормативного Я-сортування (норматив-сортування). Через певний проміжок часу (тиждень) знову проводиться сортування, але тепер вже третє, для самоопису реального Я-сортування. Четверте – для самоопису ідеального Я-сортування (ідеал-сортування).

Примітка: У другій і четвертій інструкції зміні підлягає перше речення.

1. Я-сортування

Інструкція 1: Уважно прочитайте всі твердження на картках і відсортуйте їх так, щоб утворилося описання Вас таким, яким Ви бачите себе в теперішній час. Сортування треба проводити за семи категоріями, починаючи від тих, які найбільше Вам підходять, і закінчуючи тими, які найменше Вам підходять. Розподіл карток при сортуванні здійснюється так: спочатку треба вибрати два твердження (прикметники), які найкраще Вас описують, і розмістити їх у категорію сім. Потім вибрати чотири твердження, які краще Вас описують, ніж всі ті, які залишилися (але гірше, ніж ті два, що відсортовані у категорії сім), і розмістити їх у категорію шість. Так продовжувати сортування, поки два твердження (прикметники), які найменше Вам підходять, Ви розмістите в категорію один. При цьому зверніть увагу, що центральна відмітка (категорія чотири) визначає нейтральні для Вас твердження.

Схема Q-сортування

	найменше підходять		нейтральні			найбільше підходять	
кількість тверджень	2	4	8	12	8	4	2
номер категорії	1	2	3	4	5	6	7

2. Норматив-сортування

Інструкція 2: Уважно прочитайте всі твердження на картках і відсортуйте їх так, щоб утворилося описання Вас таким, яким Ви повинні бути у певному соціальному оточенні (щоб Ваші дії, вчинки і поведінка в цілому схвалювалися і Вас поважали оточуючі).

Далі контекст інструкції 2 узгоджується з контекстом інструкції 1.

3. Я-сортування

Інструкція 3: Така сама, як інструкція 1.

4. Ідеал-сортування

Інструкція 4: Уважно прочитайте всі твердження на картках і відсортуйте їх так, щоб утворилося описання Вас таким, яким Ви найбільше хотіли б бути.

Далі контекст інструкції 4 узгоджується з контекстом інструкції 1.

Обробка даних

Для визначення “відповідності-невідповідності” реального Я нормативному Я, реального Я ідеальному Я та нормативного Я ідеальному Я підраховують коефіцієнт лінійної кореляції (за Пірсоном). Спочатку належить кожному твердженню (прикметнику) Q-сортування приписати два номери. При цьому перший – це номер категорії для Я-реального, другий – це номер категорії для Я-нормативного. Так само співвідносяться Я-реальне і Я-ідеальне, Я-нормативне і Я-ідеальне. Потім для перших двох номерів (а також для подальших) підраховують кореляцію, яка виступає ступенем “відповідності-невідповідності” та рівнем зв’язку між компонентами Я-концепції особистості. Величина кореляції (зв’язок) залежить тільки від числового значення коефіцієнта, тоді як “відповідність-невідповідність” визначається на основі знаків “+” і “-”, які стоять перед коефіцієнтом (“+” – прямий зв’язок, “-” – зворотний). Знак позитивної кореляції демонструє відповідність між компонентами Я-концепції, знак негативної кореляції – їх невідповідність. Так, чим ближче значення до +1, тим сильніший зв’язок між компонентами Я і більша їх відповідність. Чим ближче значення до -1, тим сильніший зв’язок компонентів, але менша їх відповідність.

Загальнорозповсюдженим у дослідженнях особистості є коефіцієнт кореляції в межах від ± 30 до ± 60 , оскільки така його висота приймається як достовірна (на рівні t-критерію Стьюдента) для теоретичного і практичного прогнозування.

Коефіцієнти кореляції, які наближаються до нуля, вказують на відсутність зв’язків між компонентами “Я-концепції” особистості.

Техніка Q-сортування

Прізвище _____ Клас _____ Дата _____

Інструкція 1: Уважно прочитайте всі твердження на картках і відсортуйте їх так, щоб утворилося описання Вас таким, яким Ви бачите себе в теперішній час. Сортування здійснюється за схемою, яка не змінюється у подальшій роботі.

Схема Q-сортування

	найменше підходять		нейтральні				найбільше підходять	
кількість тверджень	2	4	8	12	8	4	2	
номер	1	2	3	4	5	6	7	

категорії

Номери розкладених Вами карток запишіть у реєстраційний бланк.

Реєстраційний бланк
Я-сортування (реальне Я)

№ кате- горії	№ карт- ки												
7													
6													
5													
4													
3													
2													
1													

Інструкція 2: Уважно прочитайте всі твердження на картках і відсортуйте їх так, щоб утворилося описання Вас таким, яким Ви найбільше всього хотіли б бути.

Реєстраційний бланк
Ідеал-сортування (ідеальне Я)

№ кате- горії	№ карт- ки												
7													
6													
5													
4													
3													
2													
1													

Техніка Q-сортування

Прізвище _____ Клас _____ Дата _____

Інструкція: Уважно прочитайте всі твердження на картках і відсортуйте їх так, щоб утворилося описання Вас таким, яким Ви бачите себе в теперішній час. Сортування здійснюється за схемою.

1. Я рішучий і відповідальний у складних ситуаціях	2. Я діловий і практичний	3. Я ніколи ні з ким не сварюся
6. Я досягаю того, до чого прагну	5. Я люблю розгадувати кросворди	4. Я достатньо відвертий і щирий з людьми
7. Я почуваю себе винним, якщо когось несправедливо ображу	8. Я часто закохуюся	9. Я більше прагну до успішного результату, ніж до схвалення
12. Я зпересердя можу допустити лайливі висловлювання	11. Я часто конфлікую	10. Я люблю мандрувати
13. Я буваю агресивним, але швидко відхожу	14. Я скоріше дружелюбний, ніж злостивий	15. Я охоче працюю на комп'ютері
18. Я більше потребую схвалення, ніж якихось досягнень	17. Я люблю компанії і вечірки	16. Я завжди етичний з друзями і дорослими
19. Я здатний за справедливість вступати у суперечки і бійки	20. Я більше насолоджуюся класичною музикою, ніж сучасною	21. Я дозволяю собі інколи говорити неправду
22. Я відчуваю себе спокійно біля телевізора	23. Я співчуваю тому, у кого великі неприємності	24. Я віддаю перевагу естрадній музиці перед класичною
27. Я дуже чесний і вірний друг	26. Я часто буваю нечесним	25. Я часто відчуваю себе приниженим
28. Я легко засвоюю іноземну мову	29. Я не можу тривалий час сконцентруватися на важкому завданні	30. Я соромлюся спілкуватися з незнайомими людьми

<p style="text-align: right;">33.</p> <p>Я завжди прагну діяти самостійно і ні на кого не розроховую</p>	<p style="text-align: right;">32.</p> <p>Я скоріше злостивий, ніж дружелюбний</p>	<p style="text-align: right;">31.</p> <p>Я дуже люблю тварин, особливо собак (кішок)</p>
<p style="text-align: right;">34.</p> <p>Я часто розчаровуюся в людях</p>	<p style="text-align: right;">35.</p> <p>Я часто заздрю розумним і сильним</p>	<p style="text-align: right;">36.</p> <p>Я не прагну подібатися одноліткам</p>
<p style="text-align: right;">39.</p> <p>Я, як мені здається, нікого не люблю</p>	<p style="text-align: right;">38.</p> <p>Я довіряю друзям</p>	<p style="text-align: right;">37.</p> <p>Я емоційно не витриманий</p>
<p style="text-align: right;">40.</p> <p>Я злий на тих, хто зраджує</p>		

Навчальне видання

Булах Ірина Сергіївна

Алексеева Юлія Аркадіївна

**Моральне зростання підлітків:
сучасні технології консультативної діяльності**

Навчальний посібник

Комп'ютерний набір та верстка Ю.А. Алексеевої

Підписано до друку 31.08.2010 Формат 60x84/16.

Папір офсетний. Гарнітура Таймс.

Умов. друк. арк. 13,2. Облік. видав. арк. 13,51

Наклад 300 прим. Зам № 572

Віддруковано з оригіналів.