

**ПРИВАТНЕ АКЦІОНЕРНЕ ТОВАРИСТВО
ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
МІЖРЕГІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ**

Пророк Назарій Юрійович

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
на здобуття ступеня бакалавра
на тему: Психологічні аспекти розвитку моральних цінностей у підлітковому
віці під юнгіанською призмою**

Група: ТУвн-8-22-Б1ПС (4.0 ЗДС)

Спеціальність: Психологія

Освітня програма: Психологія

Рівень вищої освіти: перший (бакалаврський)

Рішенням засідання кафедри

до захисту допускається

Пророк Н. Ю.

Зав. кафедри _____

« ____ » _____ 20 ____ р.

Науковий керівник:

к.мед.н., доц.

Березовський А.М.

Рецензент:

Реєстрація

_____ номер	_____ дата	_____ підпис лаборанта кафедри
----------------	---------------	---

Рекомендовано

до захисту

_____ підпис наукового керівника	_____ ініціали,	_____ прізвище наукового керівника
--	--------------------	---

Результат захисту

_____ оцінка	_____ дата	_____ захисту
-----------------	---------------	------------------

Голова ЕК

_____ підпис	_____ ініціали,	_____ прізвище
-----------------	--------------------	-------------------

Члени ЕК

_____ підпис	_____ ініціали,	_____ прізвище
-----------------	--------------------	-------------------

_____ підпис	_____ ініціали,	_____ прізвище
-----------------	--------------------	-------------------

_____ підпис	_____ ініціали,	_____ прізвище
-----------------	--------------------	-------------------

_____ підпис	_____ ініціали,	_____ прізвище
-----------------	--------------------	-------------------

Секретар ЕК

_____ підпис	_____ ініціали,	_____ прізвище
-----------------	--------------------	-------------------

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
-------------------	----------

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ ПІД ЮНГІАНСЬКОЮ ПРИЗМОЮ.....	12
---	-----------

1.1. Підлітковий вік як період становлення моральних цінностей особистості.	12
1.2. Психологічна природа моральних цінностей: відповідальність, чесність, справедливість, емпатія	16
1.3. Юнгіанське розуміння моральності: Тінь, Персона, Самість та індивідуація	21
1.4. Шкільне середовище як простір формування моральної поведінки підлітків	27
Висновки розділу 1	31

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ ПІД ЮНГІАНСЬКОЮ ПРИЗМОЮ.....	33
--	-----------

2.1. Організація, база та етичні умови проведення емпіричного дослідження ..	33
2.2. Методичний інструментарій дослідження моральних цінностей підлітків.	37
2.3. Аналіз проявів моральних цінностей учнів 7 класу в процесі групової взаємодії	46
2.4. Аналіз проявів моральних цінностей учнів 5 класу в умовах шкільної адаптації	56
2.5. Символічний аналіз класної мандали як відображення морально-психологічного стану групи.....	66
2.6. Узагальнення результатів емпіричного дослідження розвитку моральних цінностей підлітків.....	76
Висновки розділу 2	83

ВИСНОВОК	86
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	89
ДОДАТКИ.....	94

ВСТУП

Підлітковий вік є одним із найскладніших і водночас найважливіших періодів становлення особистості. У цей час дитина поступово виходить за межі простого прийняття зовнішніх вимог і починає формувати власне ставлення до себе, інших людей, правил, справедливості, відповідальності та морального вибору. Те, що раніше сприймалося переважно як вимога дорослого, у підлітковому віці починає переживатися як внутрішнє питання: як вчинити правильно, чи варто говорити правду, що означає бути чесним, як поводитися з тим, хто слабший, і чи можна залишатися собою під тиском групи.

Особливо виразно ці процеси виявляються у шкільному середовищі. Саме школа є тим простором, де моральні цінності проявляються не лише у словах, а й у щоденній поведінці: у ставленні до однокласників, учителів, спільних правил, конфліктів, помилок, образ, авторитету та взаємної підтримки. Підліток може добре знати, що таке доброта, чесність чи справедливість, однак у реальній ситуації діяти інакше – промовчати, приєднатися до більшості, уникнути відповідальності або приховати власне ставлення. Саме ця розбіжність між знанням моральних норм і реальною поведінкою робить проблему розвитку моральних цінностей особливо значущою для психологічного дослідження.

У межах цієї роботи моральність розглядається як здатність підлітка усвідомлювати моральні цінності, співвідносити їх із власними вчинками, брати відповідальність за поведінку та будувати взаємодію з іншими на основі чесності, справедливості, емпатії й поваги. Важливо, що йдеться не лише про засвоєння правил, а про внутрішню готовність діяти відповідально навіть тоді, коли це потребує сміливості, самостійності або подолання групового тиску.

Юнгіанська психологія дає можливість розглянути моральний розвиток підлітка глибше, ніж у межах суто поведінкового чи нормативного підходу. З позиції аналітичної психології моральна поведінка пов'язана не тільки з тим, які правила засвоїла дитина, а й з тим, як вона ставиться до власних неприйнятих почуттів, імпульсів і внутрішніх суперечностей. Поняття Персони допомагає

описати соціальний образ, який підліток демонструє перед іншими; поняття Тіні – ті сторони особистості, які залишаються прихованими, витісненими або неприйнятими; поняття Самості – прагнення психіки до цілісності, внутрішньої рівноваги та глибшого саморозуміння.

У підлітковому віці ці юнгіанські аспекти набувають особливої ваги. Підліток одночасно прагне бути прийнятим групою, зберегти власну індивідуальність, відповідати очікуванням дорослих і впоратися з тими переживаннями, які не завжди легко визнати. Агресія, заздрість, образа, страх бути відкинутим, бажання домінувати або, навпаки, сховатися від відповідальності можуть не усвідомлюватися прямо, але впливати на моральні рішення та поведінку. Через це розвиток моральності потребує не тільки виховання норм, а й створення умов для самопізнання, рефлексії, емоційної відкритості та поступового прийняття власної внутрішньої складності.

Саме тому тема психологічних аспектів розвитку моральних цінностей у підлітковому віці під юнгіанською призмою є важливою як у теоретичному, так і в практичному вимірі. Вона дозволяє поєднати проблему морального становлення підлітка з аналізом глибинних психологічних механізмів, які впливають на його поведінку в реальному шкільному середовищі. Такий підхід відкриває можливість побачити моральність не лише як систему правил, а як процес формування більш цілісної, відповідальної та здатної до співпереживання особистості.

Актуальність дослідження розвитку моральних цінностей у підлітковому віці зумовлена тим, що саме цей віковий період є одним із ключових етапів становлення особистості, її самосвідомості, ціннісних орієнтацій і здатності до відповідального морального вибору. Підліток поступово виходить за межі дитячої залежності від зовнішніх вимог дорослих і починає формувати власне ставлення до добра і зла, справедливості й несправедливості, правди й брехні, відповідальності, провини, взаємоповаги та особистої гідності.

У межах цього дослідження моральність розуміється як здатність підлітка усвідомлювати моральні цінності, співвідносити їх із власними вчинками, брати

відповідальність за поведінку та будувати взаємодію з іншими на основі чесності, справедливості, емпатії й поваги. Водночас моральність не можна зводити лише до зовнішнього дотримання правил, оскільки в реальному житті підлітка вона проявляється у конкретних ситуаціях вибору: підтримати однокласника чи залишитися осторонь, сказати правду чи промовчати, визнати власну помилку чи перекласти провину на іншого, зберегти власну позицію чи піддатися тиску групи.

Особливо виразно проблема морального становлення проявляється у шкільному середовищі. Школа є не лише місцем навчання, а й простором щоденної взаємодії, де підліток переживає досвід дружби, конкуренції, авторитету, конфлікту, прийняття, відкидання, підтримки та відповідальності. Саме тут моральні цінності перестають бути абстрактними поняттями й виявляються у поведінці: у ставленні до слабшого, реакції на несправедливість, умінні просити допомогу, здатності не принижувати іншого, готовності визнавати власні помилки.

Разом із тим у підлітковому віці часто виникає розрив між декларованими моральними цінностями та реальною поведінкою. Учень може визнавати важливість доброти, чесності й справедливості, але в ситуації страху, групового тиску, образи або потреби в самозахисті діяти інакше. Саме ця суперечність потребує глибшого психологічного осмислення, оскільки моральна поведінка залежить не лише від знання правил, а й від внутрішніх конфліктів, емоційної зрілості, здатності до саморефлексії та характеру взаємодії з однолітками й дорослими.

Юнгіанський підхід дає можливість розглянути моральність не тільки як результат виховання, а як процес внутрішнього становлення особистості. У цьому контексті особливого значення набувають поняття Персони, Тіні та Самості. Персона пов'язана із соціальним образом, який підліток демонструє перед іншими; Тінь – з тими сторонами особистості, які витісняються, приховуються або не визнаються; Самість – із прагненням психіки до цілісності, внутрішньої рівноваги та глибшого саморозуміння [43; 47; 52].

Для теми моральності особливо важливим є поняття Тіні. У підлітковому віці неприйнятні переживання можуть проявлятися через насмішку, знецінення, закритість, приховану агресію, демонстративну байдужість або небажання брати відповідальність. З юнгіанської позиції моральний розвиток передбачає не витіснення цих проявів, а поступове їх усвідомлення та інтеграцію. Саме тому зустріч із Тінню має не лише психологічне, а й моральне значення, оскільки допомагає підлітку краще розуміти власні мотиви, визнавати суперечності та відповідальніше ставитися до своїх вчинків [43; 48; 53].

Актуальність теми посилюється також тим, що сучасна школа потребує не лише дисциплінарних, а й психологічно глибших підходів до розвитку моральних цінностей. Повчання, заборони або формальне закріплення правил не завжди допомагають підлітку стати більш відповідальним, чесним чи емпатійним. Значно важливішим є створення простору, у якому дитина може висловити власну думку, побачити свої емоції, почути іншого, пережити досвід підтримки та усвідомити наслідки власної поведінки.

Тому дослідження психологічних аспектів розвитку моральних цінностей у підлітковому віці під юнгіанською призмою є значущим як у теоретичному, так і в практичному аспекті. Воно дозволяє поєднати аналіз морального розвитку підлітка з вивченням глибинних психологічних механізмів, які впливають на його поведінку в реальному шкільному середовищі. Такий підхід дає змогу розглядати моральність не лише як систему правил, а як процес формування більш цілісної, відповідальної та здатної до співпереживання особистості.

Об'єкт дослідження – розвиток моральних цінностей у підлітковому віці.

Предмет дослідження – психологічні особливості розвитку моральних цінностей у підлітків під юнгіанською призмою, зокрема через прояви Персони, Тіні, Самості, групової взаємодії, ставлення до правил, відповідальності, справедливості, емпатії та морального вибору.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні аспекти розвитку моральних цінностей у підлітковому віці під юнгіанською призмою.

Для досягнення поставленої мети було визначено такі завдання дослідження:

1. Проаналізувати психологічні особливості підліткового віку як періоду становлення моральних цінностей особистості.
2. Розкрити зміст поняття моральності та моральних цінностей у контексті відповідальності, чесності, справедливості, емпатії, поваги та здатності до морального вибору.
3. Охарактеризувати юнгіанські поняття Персони, Тіні, Самості та індивідуації як психологічні механізми, що впливають на моральний розвиток підлітка.
4. Визначити роль шкільного середовища, групової взаємодії та авторитету дорослого у формуванні моральної поведінки підлітків.
5. Провести емпіричне дослідження проявів моральних цінностей учнів 5 та 7 класів у процесі групових занять, анкетування, спостереження, обговорення моральних ситуацій та творчо-символічної діяльності.
6. Проаналізувати отримані емпіричні дані під юнгіанською призмою та визначити, як Персона, Тінь і Самість проявляються у морально-психологічній поведінці підлітків.
7. Розробити практичні рекомендації для психологів і педагогів щодо підтримки розвитку моральних цінностей у підлітковому віці.

Гіпотеза дослідження полягає в припущенні, що розвиток моральних цінностей у підлітковому віці пов'язаний не лише із засвоєнням соціальних норм і правил, а й з внутрішніми психологічними процесами: усвідомленням тіньових проявів, подоланням надмірної залежності від соціальної Персони та поступовим становленням Самості як внутрішнього центру цілісності й відповідальності. Очікується, що в умовах групової взаємодії, обговорення моральних ситуацій, творчого самовираження та рефлексії підлітки виявляють як декларовані моральні цінності, так і внутрішні суперечності, які впливають на їхню реальну поведінку.

Методи дослідження. Для досягнення мети та розв'язання поставлених завдань у роботі використано комплекс теоретичних та емпіричних методів.

До теоретичних методів належать: аналіз, синтез, узагальнення та систематизація наукових джерел із проблем підліткового віку, морального розвитку, формування моральних цінностей, юнгіанської психології, понять Персони, Тіні, Самості та індивідуації.

До емпіричних методів належать: анкетування учнів, групове обговорення моральних ситуацій, включене спостереження, елементи напівструктурованого інтерв'ю, аналіз відповідей учнів, фіксація поведінкових проявів під час тренінгових занять, а також творчо-символічна вправа "Класна мандала". Остання використовувалася не як окремий психодіагностичний тест, а як якісний проєктивно-символічний матеріал для аналізу морально-психологічного стану групи, особливостей взаємодії, меж, довіри, відкритості та групової динаміки.

Для обробки отриманих даних застосовано якісний контент-аналіз відповідей учнів, порівняльний аналіз проявів моральних цінностей у 5 та 7 класах, узагальнення результатів спостереження, а також кількісне представлення окремих показників у вигляді таблиць.

Наукова новизна дослідження полягає у спробі розглянути розвиток моральних цінностей у підлітковому віці крізь призму юнгіанської психології. У роботі моральність аналізується не лише як результат засвоєння соціальних правил, а як складний внутрішній процес, пов'язаний із Персоною, Тінню, Самістю, груповою взаємодією, авторитетом дорослого та здатністю підлітка до відповідального морального вибору. Особливу увагу приділено суперечності між декларованими моральними цінностями та реальною поведінкою підлітків у шкільному середовищі.

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що матеріали дослідження можуть бути використані практичними психологами, педагогами, класними керівниками та студентами психологічних спеціальностей у роботі з підлітками. Запропоновані анкети, моральні ситуації, протокол спостереження, тренінгові вправи та символічний аналіз класної мандали можуть

застосовуватися для вивчення моральних цінностей, розвитку емпатії, відповідальності, взаємоповаги, здатності до рефлексії та конструктивної групової взаємодії.

Одержані результати також можуть бути корисними під час розроблення профілактичних і розвивальних занять, спрямованих на зниження проявів агресії, знецінення, групового відкидання, моральної байдужості та надмірної залежності від зовнішньої оцінки. Особливе значення має використання юнгіанського підходу для глибшого розуміння тіньових проявів у поведінці підлітків і пошуку способів їх усвідомлення, а не простого придушення.

Експериментальна база дослідження. Емпіричне дослідження проводилося на базі Дружелюбівської гімназії Калинівської міської ради Вінницької області. Дослідження було організоване в межах проходження практики за погодженням з адміністрацією закладу освіти. Дозвіл на проведення групових психолого-педагогічних занять був наданий директором школи.

У дослідженні взяли участь 45 учнів середньої ланки школи: 20 учнів 5 класу віком 10–11 років та 25 учнів 7 класу віком 12–13 років. Заняття проводилися 25 лютого: з учнями 7 класу – з 8:30 до 9:15, з учнями 5 класу – з 9:25 до 10:10.

У процесі дослідження було дотримано етичних вимог до роботи з дітьми підліткового віку. Участь учнів мала груповий освітньо-розвивальний характер, персональні дані не збиралися, імена учасників у роботі не зазначаються, а результати подано в узагальненому та анонімізованому вигляді. Заняття не мали клінічного або медико-діагностичного характеру, а були спрямовані на дослідження моральних цінностей, особливостей групової взаємодії, відповідальності, емпатії, ставлення до правил і морального вибору.

Апробація результатів дослідження. Основні положення та практичні матеріали дослідження були апробовані під час проведення групових психолого-педагогічних занять з учнями 5 та 7 класів Дружелюбівської гімназії Калинівської міської ради Вінницької області. У межах апробації було використано анкетування, групове обговорення моральних ситуацій, тренінгові

вправи, спостереження за поведінковими проявами учнів та творчо-символічну вправу “Класна мандала”. Отримані матеріали стали основою для аналізу проявів моральних цінностей підлітків у шкільному середовищі.

Структура роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. У першому розділі розкрито теоретико-методологічні засади дослідження розвитку моральних цінностей у підлітковому віці під юнгіанською призмою. У другому розділі представлено організацію, методичний інструментарій та результати емпіричного дослідження моральних цінностей учнів 5 та 7 класів. Список використаних джерел містить 53 найменування. Додатки включають анкету, ситуації морального вибору, протокол спостереження, програми тренінгових занять, зведені результати анкетування та матеріали символічного аналізу класної мандали.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ ПІД ЮНГІАНСЬКОЮ ПРИЗМОЮ

1.1. Підлітковий вік як період становлення моральних цінностей особистості

Підлітковий вік є періодом інтенсивних психологічних змін, у якому відбувається перебудова самосвідомості, системи стосунків із дорослими та однолітками, а також поступове формування власної ціннісної позиції. У цей час дитина вже не задовольняється простим прийняттям зовнішніх вимог, а починає шукати внутрішні підстави для власних учинків. Саме тому питання добра, справедливості, чесності, відповідальності, поваги та особистої гідності набувають для підлітка не лише виховного, а й глибоко особистісного значення.

У молодшому шкільному віці моральна поведінка дитини значною мірою визначається авторитетом дорослого, правилами сім'ї та школи, а також очікуванням схвалення або покарання. Підлітковий вік змінює цю ситуацію: дитина поступово починає оцінювати правила, порівнювати їх із власним досвідом, сумніватися, сперечатися, перевіряти межі дозволеного. Це не завжди означає негативний розвиток. Навпаки, така внутрішня напруга є природною ознакою переходу до більш самостійної моральної позиції.

Моральні цінності в підлітковому віці формуються не ізолювано, а в системі живих стосунків. Підліток вчиться розуміти себе через реакції інших, через дружбу, конфлікти, суперництво, групову належність, підтримку або відкидання. В цих ситуаціях моральність перестає бути абстрактною нормою і починає проявлятися як реальна поведінка: чи здатен учень визнати помилку, підтримати однокласника, не принизити слабшого, сказати правду, зберегти власну позицію, коли більшість поводить інакше.

Важливим чинником морального розвитку підлітка є зростання потреби в автономії. Дитина прагне самотійності, хоче мати власну думку, бути почутою, відчувати себе не лише об'єктом виховного впливу, а суб'єктом власного життя. Через це прямий тиск, надмірний контроль або постійне знецінення з боку дорослих можуть викликати не прийняття моральних норм, а внутрішній опір. У таких умовах підліток може зовні підкорятися правилам, але внутрішньо не приймати їх, або, навпаки, демонстративно порушувати межі, щоб відстояти власну значущість.

Особливе місце у цьому процесі посідає група однолітків. Для підлітка вона стає важливим джерелом визнання, підтримки й самооцінки. Водночас саме група може створювати сильний моральний тиск. Прагнення бути прийнятим іноді змушує дитину діяти всупереч власним переконанням: промовчати перед несправедливістю, підтримати насмішку, приховати правду або уникнути відповідальності. Тому моральний розвиток у підлітковому віці завжди пов'язаний із напругою між особистою позицією та очікуваннями групи.

У цьому контексті важливо розрізняти знання моральних норм і здатність реально діяти відповідно до них. Підліток може правильно відповідати на запитання про доброту, чесність чи справедливість, але в конкретній ситуації зробити вибір на користь безпеки, статусу або уникнення осуду. Саме ця розбіжність між моральним знанням і моральною поведінкою становить одну з центральних проблем даного дослідження.

Юнгіанська психологія дозволяє поглибити розуміння цієї суперечності. З погляду аналітичної психології, особистість не є повністю прозорою для самої себе. Поруч із соціально прийнятним образом існують неприйняті, витіснені або недостатньо усвідомлені сторони психіки, які впливають на поведінку. Для підлітка це особливо важливо, оскільки саме в цей період посилюється внутрішня суперечливість: бажання бути добрим поєднується з агресивними імпульсами, потреба у справедливості – з ревнощами або заздрістю, прагнення до самотійності – зі страхом бути відкинутим.

Тому розвиток моральних цінностей у підлітковому віці варто розглядати не лише як процес засвоєння правил, а як поступове становлення внутрішньої здатності витримувати власні суперечності. Моральна зрілість починається не там, де підліток ніколи не переживає негативних почуттів, а там, де він поступово навчається їх усвідомлювати, не перекладати на інших і не перетворювати на руйнівну поведінку. Саме тут відкривається зв'язок між моральністю та юнгіанськими поняттями Тіні, Персони й Самості, які будуть розглянуті в наступних підрозділах.

У науковій літературі підлітковий вік часто розглядається як період вікової кризи, перебудови системи Я, активного розвитку самосвідомості та переходу до нових форм соціальної взаємодії. У цей час зростає значення самооцінки, образу себе, потреби у визнанні, а також здатності до більш складного емоційного й морального переживання [12; 13; 36; 37]. Підліток починає гостріше реагувати на несправедливість, приниження, нерівність, нещирість дорослих або подвійні стандарти. Через це моральна тема стає для нього не тільки зовнішньою вимогою, а й частиною особистого самовизначення.

Становлення моральних цінностей у цьому віці пов'язане з поступовим формуванням внутрішньої позиції. Якщо дитина молодшого віку частіше орієнтується на пряме схвалення або заборону, то підліток починає ставити запитання про сенс правила, його справедливості і межі застосування. Він може не лише виконувати вимогу, а й оцінювати її: чи є вона чесною, чи однаково стосується всіх, чи не принижує вона його гідність. Така критичність нерідко сприймається дорослими як неслухняність, хоча психологічно вона може бути проявом переходу до більш зрілого морального мислення.

Моральний розвиток підлітка не можна відокремити від емоційної сфери. Емпатія, здатність відчувати провину, переживати сором, співчувати іншому, розрізняти образу й відповідальність є важливими складовими морального становлення. Водночас саме емоційна нестійкість підліткового віку може ускладнювати моральну поведінку. У стані афекту, образи, тривоги або групового збудження підліток здатен вчинити всупереч тим цінностям, які сам

визнає правильними. Через це моральність у підлітковому віці потребує не лише знання норм, а й розвитку емоційної саморегуляції [19; 20; 35].

Окрему роль відіграє самооцінка. Підліток із нестійким образом Я може гостро реагувати на критику, легко сприймати нейтральні дії інших як знецінення або напад, захищатися іронією, агресією, замкненістю чи демонстративною байдужістю. У таких випадках моральна поведінка залежить не тільки від засвоєних цінностей, а й від того, наскільки дитина здатна витримати ситуацію психологічної напруги. Якщо внутрішньої опори недостатньо, підліток частіше шукає захист у групі, ролі, масці або зовнішній силі.

Саме тому розвиток моральних цінностей не можна зводити до прямого пояснення, що є “добре”, а що є “погано”. Підліток може знати правильну відповідь, але не мати достатньої внутрішньої зрілості, щоб реалізувати її у складній ситуації. Наприклад, він може погоджуватися, що ображати слабшого неправильно, однак мовчати, коли це робить більшість. Може вважати чесність важливою, але приховувати правду через страх покарання. Може цінувати дружбу, але підтримувати насмішку, щоб не втратити місце в групі. У таких ситуаціях моральна проблема виявляється як конфлікт між цінністю, емоцією, страхом і соціальною роллю.

У юнгіанській перспективі підлітковий вік можна розглядати як період, у якому особливо загострюється напруга між зовнішнім образом і внутрішнім переживанням. Підліток ще активно формує свою Персону – тобто спосіб бути видимим для інших, відповідати певним очікуванням, займати місце у групі. Водночас ті почуття й імпульси, які не відповідають бажаному образу себе, можуть витіснятися в Тінь. К. Г. Юнг підкреслював, що зустріч із Тінню є важливою моральною проблемою, оскільки людина має визнати в собі те, що не збігається з її свідомим уявленням про власну правильність [43; 47].

Для підлітка це має особливе значення. У цьому віці дитина часто хоче виглядати сильною, незалежною, сміливою, дотепною або прийнятою групою. Однак за цим образом можуть стояти вразливість, страх, невпевненість, образа,

потреба в підтримці. Якщо ці переживання не знаходять безпечного способу вираження, вони можуть проявлятися через різкі відповіді, висміювання інших, відмову від участі, втечу від відповідальності або демонстративну зверхність. Тобто моральна поведінка підлітка значною мірою залежить від того, наскільки він здатний не лише відповідати правилам, а й усвідомлювати власний внутрішній стан.

У цьому сенсі моральні цінності мають не тільки соціальний, а й глибинно-психологічний вимір. Чесність означає не лише говорити правду іншим, а й не обманювати себе щодо власних мотивів. Відповідальність передбачає не тільки виконання обов'язків, а й здатність визнавати наслідки своїх дій. Емпатія пов'язана не лише з доброзичливістю, а й з умінням побачити в іншому не об'єкт насмішки чи суперництва, а живу людину. Справедливість вимагає не тільки знання правила, а й готовності помічати, коли правило застосовується вибірково або принижує гідність іншого.

Звідси випливає, що підлітковий вік є сприятливим, але водночас складним періодом для формування моральності. З одного боку, підліток уже здатний до рефлексії, порівняння, морального судження, співпереживання та усвідомлення власної позиції. З іншого боку, він залишається чутливим до групового впливу, емоційної напруги, оцінки дорослих і страху бути неприйнятим. Саме тому психологічна робота з моральними цінностями в цьому віці має враховувати не лише зміст норм, а й внутрішній стан дитини, її образ себе, групову атмосферу та характер взаємодії з авторитетними дорослими.

В результаті, підлітковий вік можна розглядати як період, у якому моральні цінності переходять із площини зовнішніх вимог у площину внутрішнього вибору. У цьому процесі особливе значення мають самосвідомість, емоційна зрілість, групова взаємодія, здатність до рефлексії та поступове усвідомлення власних суперечностей. Саме на цьому ґрунті стає можливим подальший аналіз моральності через юнгіанські поняття Персони, Тіні та Самості.

1.2. Психологічна природа моральних цінностей: відповідальність, чесність, справедливість, емпатія

Моральні цінності належать до тих психологічних утворень, які визначають не лише уявлення людини про бажану поведінку, а й спосіб її реальної взаємодії з іншими. Вони задають внутрішні орієнтири, за допомогою яких особистість оцінює власні вчинки, поведінку інших людей, ситуації вибору, конфлікту, провини, допомоги чи несправедливості. У підлітковому віці моральні цінності набувають особливого значення, оскільки саме в цей період дитина починає активніше співвідносити зовнішні норми з власними переживаннями, потребами та уявленнями про себе.

У межах даного дослідження моральні цінності розглядаються як система внутрішніх орієнтирів, що регулюють ставлення підлітка до себе, інших людей, групи, правил і власних учинків. До основних моральних цінностей, які є важливими для нашої роботи, належать відповідальність, чесність, справедливість, емпатія, повага, доброзичливість, здатність до допомоги, визнання помилки та готовність враховувати гідність іншої людини. Саме ці якості можуть бути простежені в шкільній взаємодії, групових вправах, відповідях учнів, обговоренні моральних ситуацій та спостереженні за поведінкою дітей.

Відповідальність є однією з центральних моральних якостей, оскільки вона пов'язана зі здатністю особистості визнавати наслідки власних дій. Для підлітка відповідальність не завжди є очевидною або легкою. Вона може вступати в конфлікт із бажанням уникнути покарання, не втратити авторитет серед однолітків, не показати слабкість або не опинитися в ситуації осуду. Через це відповідальна поведінка в підлітковому віці часто потребує не лише знання правила, а й внутрішньої сміливості: визнати помилку, не перекласти провину, не сховатися за групою, не залишити іншого без підтримки.

Чесність також має складну психологічну природу. На поверхневому рівні її можна визначити як правдивість у словах і вчинках, однак у контексті

особистісного розвитку вона має глибший зміст. Чесність передбачає здатність не лише говорити правду іншим, а й поступово бачити власні мотиви, страхи, суперечності та приховані бажання. Підліток може прагнути зберегти позитивний образ себе, уникнути сорому або покарання, тому іноді приховує правду не через злу волю, а через внутрішню незрілість, страх втрати прийняття або недостатню здатність витримувати напругу. У цьому сенсі чесність має не тільки соціальний, а й самопізнавальний вимір.

Справедливість у підлітковому віці часто переживається дуже гостро. Діти цього віку болісно реагують на нерівне ставлення, приниження, вибірковість правил або ситуації, у яких дорослий вимагає від них того, чого сам не дотримується. Саме тому справедливість не обмежується формальним виконанням норм. Для підлітка важливо, щоб правило було зрозумілим, однаково застосовувалося до всіх і не руйнувало відчуття особистої гідності. Якщо ж дитина переживає правила як несправедливі, вони можуть викликати не моральне прийняття, а прихований опір, образу або демонстративне порушення меж.

Емпатія є тією морально-психологічною якістю, яка дозволяє підлітку побачити іншу людину не лише як частину групи, конкурента або об'єкт оцінювання, а як окрему особистість із власними переживаннями. У шкільному середовищі емпатія проявляється в умінні підтримати однокласника, не висміяти його помилку, помітити чужий дискомфорт, сказати приємне слово, допомогти у складній ситуації або втриматися від приниження. Її розвиток тісно пов'язаний з емоційною зрілістю, здатністю розпізнавати власні почуття та не заперечувати почуття інших.

Повага виступає ще одним важливим показником морального розвитку. Вона виявляється не лише у ввічливості до дорослих, а й у здатності визнавати межі іншої людини. У підлітковому середовищі це має особливе значення, оскільки саме в групі однолітків часто виникають ситуації знецінення, насмішки, боротьби за статус або виключення окремих учнів із спільного простору. Повага як моральна цінність означає здатність не перетворювати іншого на засіб

самоствердження, не використовувати його слабкість для підняття власного статусу, не руйнувати його гідність заради схвалення групи.

Усі названі моральні цінності мають спільну рису: вони стають справжніми лише тоді, коли переходять із рівня словесного визнання в площину поведінки. Підліток може знати, що потрібно бути чесним, справедливим і добрим, але справжнє значення цих цінностей виявляється в ситуаціях, де є ризик, емоційна напруга або конфлікт інтересів. Саме тому в емпіричній частині роботи моральність буде досліджуватися не тільки через прямі запитання, а й через обговорення ситуацій морального вибору, поведінку під час групових вправ, спостереження за реакціями учнів та аналіз символічного матеріалу.

У психологічному сенсі моральні цінності не формуються ізольовано від образу Я. Для підлітка важливо не тільки знати, якою має бути поведінка, а й відчувати себе людиною, здатною так діяти. Якщо дитина внутрішньо не вірить у власну цінність, гостро боїться осуду або постійно переживає себе як “гіршу” за інших, їй складніше проявляти моральну стійкість у групі. Нестійка самооцінка може змушувати підлітка шукати підтвердження своєї значущості через домінування, іронію, приєднання до сильнішої групи або знецінення інших. Тому моральність пов’язана не лише з правилами, а й з тим, наскільки цілісно дитина переживає себе.

Значну роль у розвитку моральних цінностей відіграє емоційна регуляція. Підліток може усвідомлювати, що певна поведінка є неправильною, але в момент напруги, образи, роздратування або страху втратити прийняття не завжди здатен діяти відповідно до цього знання. Саме тому моральна зрілість передбачає здатність зупинитися, усвідомити власний стан, не переносити внутрішню напругу на іншого та не виправдовувати руйнівну поведінку лише силою емоції. У цьому аспекті моральність тісно пов’язана з розвитком саморегуляції, емоційної зрілості та рефлексії [19; 20; 35].

Моральний вибір у підлітковому віці часто відбувається в умовах конфлікту між кількома цінностями. Наприклад, чесність може вступати в напругу з бажанням зберегти дружбу; справедливість – із потребою не

виділятися з групи; відповідальність – зі страхом покарання; емпатія – з прагненням не стати об’єктом насмішки. Саме такі ситуації є показовими для психологічного аналізу, бо вони виявляють не лише те, які цінності дитина називає важливими, а й те, яку внутрішню опору вона має для їх реалізації.

У шкільному середовищі моральні цінності особливо часто перевіряються через ставлення до слабшого або менш популярного учня. Група може швидко визначати, кого варто прийняти, а кого – відсунути на периферію. У таких ситуаціях моральність проявляється не у правильних словах, а в здатності не приєднатися до приниження, не підтримати знецінення, помітити чужий дискомфорт або хоча б не посилювати його. З цієї причини спостереження за груповою взаємодією є важливим способом дослідження моральних проявів підлітків.

Проблема полягає в тому, що підліток часто перебуває між двома потребами: бути морально чесним із собою та залишатися прийнятим іншими. Якщо група підтримує доброзичливість, взаємодопомогу й відкритість, моральна поведінка отримує соціальне підкріплення. Якщо ж у групі домінують насмішка, боротьба за статус, страх виглядати слабким або знецінення чутливості, тоді навіть ті учні, які внутрішньо не погоджуються з агресивною поведінкою, можуть мовчати або пристосовуватися. У такому разі моральний вибір стає не лише індивідуальним, а й групо-психологічним явищем.

Юнгіанська перспектива дозволяє побачити, що моральність має не тільки нормативний, а й символічний вимір. Підліток будує уявлення про себе через певні образи: “сильний”, “розумний”, “смішний”, “незалежний”, “не такий, як усі”, “свій серед своїх”. Ці образи можуть допомагати орієнтуватися в соціальному просторі, але водночас здатні звужувати особистість. Коли дитина занадто ототожнюється з роллю, їй складніше визнавати ті переживання, які не відповідають цьому образу. Звідси виникає небезпека розриву між тим, якою людина здається, і тим, що реально керує її поведінкою.

У цьому контексті моральні цінності потребують не лише виховання, а й внутрішнього осмислення. Чесність вимагає здатності бачити не тільки

зовнішню неправду, а й самообман. Відповідальність передбачає визнання власної участі в ситуації, навіть якщо зручніше звинуватити інших. Емпатія потребує виходу за межі егоцентричної позиції. Справедливість пов'язана з умінням бачити не лише власну образу, а й ширший контекст взаємодії. Саме тому моральність можна розглядати як процес переходу від зовнішньої відповідності очікуванням до більш глибокої особистісної зрілості.

Для нашого дослідження важливо, що моральні цінності мають бути помітними в конкретних поведінкових індикаторах. До них належать: готовність брати участь у спільній роботі, здатність слухати іншого, відсутність висміювання під час відповідей, підтримка однокласника, уміння назвати власне переживання, готовність говорити про помилку, бажання допомогти, здатність приймати правила групи без руйнування індивідуальності. Ці прояви будуть використані в емпіричному розділі як критерії аналізу морально-психологічної поведінки учнів.

Моральність підлітка не є раз і назавжди сформованою якістю. Вона розвивається через досвід взаємодії, зіткнення з власними межами, переживання провини, підтримки, несправедливості, вибору та відповідальності. У цьому процесі важливо не тільки вимагати від дитини правильної поведінки, а й допомагати їй зрозуміти, що відбувається всередині неї у складній ситуації. Коли підліток починає усвідомлювати власні мотиви, страхи й захисні реакції, він отримує більше можливостей для справді морального, а не лише зовні правильного вчинку.

Саме в цьому полягає зв'язок між психологічною природою моральних цінностей і юнгіанським підходом. Моральність не може бути повною, якщо людина бачить у собі лише прийнятний образ і не визнає власної внутрішньої суперечливості. Зустріч із Тінню, усвідомлення обмеженості Персони та поступове наближення до Самості створюють умови для глибшої відповідальності. Тому в межах даної роботи моральні цінності розглядаються як динамічна система, що формується на перетині соціального досвіду,

емоційної зрілості, самосвідомості та глибинних процесів особистісного становлення.

1.3. Юнгіанське розуміння моральності: Тінь, Персона, Самість та індивідуалізація

Юнгіанська психологія дозволяє розглядати моральність не тільки як систему соціальних норм, а як процес внутрішнього становлення особистості. Для К. Г. Юнга людина не є повністю тотожною своєму свідомому образу. Поруч із тим, що вона про себе знає і визнає, існують несвідомі змісти, витіснені почуття, неприйняті бажання, захисні ролі та внутрішні суперечності, які можуть істотно впливати на поведінку. Саме тому моральний розвиток не можна зводити лише до засвоєння правил; він передбачає поступове усвідомлення того, що приховано за зовнішньою поведінкою людини [43; 47].

Одним із ключових понять для розуміння моральності в юнгіанській перспективі є Персона. Персона – це соціальна маска, образ, через який людина пристосовується до вимог середовища, виконує певну роль і стає зрозумілою для інших. У шкільному просторі Персона може проявлятися як образ “правильного”, “сильного”, “успішного”, “байдужого”, “дотепного” або “зручного” учня. Вона допомагає підліткови орієнтуватися в групі, отримувати схвалення, уникати осуду, зберігати певний статус. Проблема виникає тоді, коли дитина надто ототожнюється з цією роллю і втрачає контакт із власними справжніми переживаннями.

У моральному сенсі Персона може створювати ілюзію сформованої моральності. Підліток може демонструвати зовні прийнятну поведінку, говорити правильні речі, відповідати очікуванням дорослих, але це ще не означає, що моральні цінності стали його внутрішньою позицією. Іноді така поведінка тримається лише на страху покарання, бажанні сподобатися або потребі не виділятися. Тоді моральність залишається зовнішньою формою, а не особистим вибором.

Особливо помітним це стає в ситуаціях групового тиску. Якщо підліток ототожнює себе з образом “свого” у компанії, він може підтримати поведінку, з якою внутрішньо не погоджується. Наприклад, мовчати, коли когось принижують, сміятися разом з іншими, хоча йому неприємно, або уникати допомоги тому, хто опинився в слабшій позиції. У такому випадку Персона захищає від відкидання, але водночас блокує моральну самостійність.

Іншим важливим поняттям є Тінь. У юнгіанській психології Тінь позначає ті сторони особистості, які не включені у свідомий образ Я або сприймаються як небажані. Це можуть бути агресивність, заздрість, егоїзм, бажання домінувати, образа, страх, ревності, почуття слабкості або потреба в увазі. Тінь не варто розуміти лише як “зло” в людині. Вона вказує на те, що особистість ще не прийняла в собі певні частини, тому вони діють непрямо – через проєкції, емоційні вибухи, знецінення інших або самообман.

Для теми моральності Тінь має особливе значення. Людина може вважати себе доброю, справедливою, чесною, але не помічати, як її неприйнятні почуття впливають на ставлення до інших. Підліток, який не визнає власної злості, може проявляти її через іронію або пасивну агресію. Той, хто боїться власної вразливості, може висміювати слабкість іншого. Дитина, яка прагне виглядати бездоганною, може перекладати провину на однокласника, щоб не зустрітися з власним соромом. Саме тому визнання Тіні є не лише психологічним, а й моральним завданням [43; 48; 53].

Е. Нойманн у праці “Depth Psychology and a New Ethic” розвиває думку про те, що стара мораль, побудована лише на придушенні неприйняттого, не розв’язує проблему зла, а часто лише переносить її назовні. Людина, яка не визнає власної Тіні, схильна бачити зло тільки в іншому: в однокласнику, групі, учителів, батьках, “поганому” учневі. У шкільному середовищі це може проявлятися через пошук винного, стигматизацію окремої дитини, перенесення групової напруги на слабшого або відкинутого учня [48].

У цьому контексті моральність означає не безпомилковість і не відсутність негативних переживань. Навпаки, зріліша моральна позиція починається тоді,

коли людина здатна визнати: у ній самій можуть бути агресія, заздрість, страх, бажання помститися або уникнути відповідальності. Таке визнання не виправдовує руйнівної поведінки, але робить її більш усвідомленою. Підліток, який починає розуміти власні внутрішні імпульси, має більше шансів не діяти автоматично й не переносити свою напругу на інших.

Саме тут юнгіанське розуміння моральності відрізняється від поверхового моралізаторства. Моралізаторство часто вимагає від дитини просто “бути доброю”, “не злитися”, “не заздрити”, “не ображатися”. Юнгіанський підхід не заперечує значення моральних норм, але додає до них глибинний вимір: щоб підліток став справді відповідальним, він має не лише знати, як правильно поводитися, а й поступово розуміти, що відбувається в ньому самому. Без цього неприйняті частини психіки можуть проявлятися не прямо, а через приховані форми агресії, опору або морального самообману.

У розвитку моральності важливим є не лише усвідомлення Тіні, а й поступове формування зв'язку між Его та Самістю. У юнгіанській психології Его пов'язане зі свідомим центром особистості, тобто з тим, як людина переживає себе у щоденному житті, приймає рішення, оцінює власні вчинки та взаємодіє з іншими. Самість, на відміну від Его, має глибший зміст і виступає символом цілісності психіки, внутрішнього центру, який охоплює як свідомі, так і несвідомі аспекти особистості [40; 43; 52].

У контексті морального розвитку Самість можна розглядати як внутрішній орієнтир, що допомагає людині поступово виходити за межі однобічного образу себе. Підліток, який орієнтується лише на зовнішнє схвалення, груповий статус або уникнення покарання, ще не має достатньо сформованої внутрішньої моральної опори. Натомість рух до цілісності передбачає здатність чути не тільки зовнішню вимогу, а й власний внутрішній голос: що я насправді роблю, чому я так чиню, чи не зраджую я себе, чи не завдаю шкоди іншому.

Е. Едінгер, розглядаючи зв'язок Его і архетипу, підкреслює значення поступового становлення Его у взаємодії з глибинними структурами психіки [40]. Для нашої теми це важливо тому, що моральність не може бути зведена

лише до поведінкової корекції. Якщо підліток лише зовні виконує вимоги, але не переживає їх як власні, його моральна позиція залишається нестійкою. Вона може змінитися під впливом групи, страху, образи або бажання самоствердитися.

Поняття індивідуації дозволяє описати моральний розвиток як шлях поступового становлення більш цілісної особистості. Індивідуація не означає відокремлення від людей або егоцентричне самоствердження. Йдеться про процес, у якому людина поступово усвідомлює свої різні сторони, вчиться не ототожнюватися повністю з ролями, приймає відповідальність за власні імпульси й вибудовує більш зріле ставлення до себе та інших. У підлітковому віці цей процес лише починає проявлятися, але його перші ознаки можна побачити в здатності до рефлексії, визнання помилки, співпереживання, самостійного судження та морального вибору.

З погляду юнгіанської психології, моральне становлення неможливе без зустрічі з внутрішньою неоднозначністю. Підліток має навчитися бачити, що він може бути водночас доброзичливим і злим, сміливим і наляканим, чесним і схильним до самообману, відкритим і захисним. Якщо дорослі вимагають від дитини лише “правильного” образу, не даючи простору для визнання складних переживань, підліток може навчитися приховувати їх, але не обов’язково інтегрувати. У такому разі моральна поведінка стає крихкою, бо спирається не на внутрішню зрілість, а на зовнішню відповідність.

Важливе місце у юнгіанському розумінні моральності посідає проблема проєкції. Коли людина не визнає певних якостей у собі, вона може бачити їх переважно в інших. У підлітковій групі це проявляється особливо яскраво: окремого учня можуть вважати “дивним”, “поганим”, “слабким”, “винним” або “не таким”, хоча насправді група переносить на нього власну напругу, страхи чи неприйнятні риси. Саме тому моральна робота з підлітками має включати не тільки пояснення правил, а й уважне ставлення до того, як група створює образ “іншого” та що саме вона в нього проєктує.

А. Гуггенбюль, аналізуючи агресію і насильство серед дітей, показує, що шкільна агресія часто має не лише індивідуальний, а й груповий характер.

Дитина в групі може поводитися інакше, ніж наодинці, оскільки групова динаміка змінює межі дозволеного, посилює відчуття сили, знижує особисту відповідальність і створює власні неформальні правила [41]. Для нашого дослідження це особливо важливо, адже моральні цінності підлітків проявляються не в ізоляції, а в реальному шкільному середовищі, де на поведінку впливають однолітки, авторитети, підгрупи та загальна атмосфера класу.

У цьому зв'язку юнгіанське поняття колективної Тіні також може бути застосоване до аналізу шкільної групи. Колективна Тінь проявляється тоді, коли певні неприйнятні якості або напруження групи не усвідомлюються, а переносяться на окремих учнів чи підгрупи. Наприклад, клас може заперечувати власну агресію, але одночасно підтримувати висміювання когось одного. Або учні можуть говорити про доброту й дружбу, але не помічати, як у групі закріплюється мовчазне відкидання. Такі суперечності є важливими показниками морально-психологічного стану класу.

М.-Л. фон Франц, досліджуючи тему Тіні та зла в казках, показує, що символічні образи зла часто пов'язані з неприйнятими, відкинутими або неінтегрованими частинами психіки [53]. Для підліткової моральності це має значення, оскільки дитина ще тільки вчиться розрізняти внутрішній імпульс і дію, фантазію і вчинок, образу і помсту, страх і агресивний захист. Якщо ці переживання не отримують осмислення, вони можуть проявлятися у поведінці, яку дорослі бачать лише як “погану”, не розуміючи її психологічної основи.

Дж. Холліс у праці про “погані вчинки хороших людей” підкреслює, що людина часто діє всупереч своєму свідомому моральному образу саме тоді, коли не усвідомлює власної темної сторони [42]. Ця думка є особливо придатною для аналізу підліткового віку. Учень може щиро вважати себе добрим, справедливим і дружнім, але в конкретній ситуації піддатися заздрості, страху або потребі в перевазі. У цьому випадку завдання психолога полягає не в тому, щоб просто засудити поведінку, а в тому, щоб допомогти побачити її внутрішні джерела.

Юнгіанське розуміння моральності дає можливість уникнути двох крайнощів. Перша крайність – це поверхове моралізаторство, яке поділяє дітей

на “хороших” і “поганих” і не бачить внутрішньої складності особистості. Друга – повне виправдання будь-якої поведінки психологічними причинами. Юнгіанський підхід пропонує інший шлях: визнати наявність Тіні, але не ототожнювати з нею всю людину; побачити захисну роль Персони, але не зводити особистість до соціальної маски; підтримати прагнення до Самості, але не вимагати від підлітка миттєвої зрілості.

У межах нашого дослідження моральність під юнгіанською призмою розуміється як процес поступового переходу від зовнішнього пристосування до більш усвідомленої внутрішньої позиції. На цьому шляху підліток стикається з власними неприйнятими почуттями, груповим тиском, потребою у визнанні, страхом помилки та бажанням зберегти позитивний образ себе. Завдання психологічної роботи полягає в тому, щоб створити умови, у яких ці суперечності можуть бути побачені, названі й поступово інтегровані в більш цілісне ставлення до себе та інших.

Саме тому Тінь, Персона, Самість та індивідуалізація не є в цій роботі окремою темою, відірваною від моральності. Вони виступають поняттями, які допомагають пояснити, чому підліток може знати моральні правила, але не завжди діяти відповідно до них; чому зовнішня правильність не гарантує внутрішньої відповідальності; чому групова взаємодія може як підтримувати моральний розвиток, так і посилювати тіньові прояви. У цьому полягає основна теоретична цінність юнгіанської призми для дослідження моральних цінностей підлітків.

1.4. Шкільне середовище як простір формування моральної поведінки підлітків

Шкільне середовище є одним із головних просторів, у якому моральні цінності підлітка набувають реального поведінкового змісту. Саме в школі дитина щоденно вступає у взаємодію з однолітками, учителями, правилами, вимогами, оцінюванням, конфліктами та ситуаціями вибору. На відміну від

абстрактного обговорення моральності, шкільне життя постійно ставить підлітка перед конкретними питаннями: як реагувати на зауваження, як поводитися з тим, кого не приймає група, чи варто допомагати однокласнику, чи можна порушити правило, якщо воно здається несправедливим, як визнати помилку перед іншими.

Для підлітка школа є не лише навчальним простором, а й соціально-психологічною сценою, де формується образ себе. Тут дитина переживає досвід успіху й невдачі, прийняття й відкидання, підтримки й конкуренції. Саме тому моральна поведінка у школі часто пов'язана не лише з особистими переконаннями, а й із бажанням зберегти статус, уникнути осуду, бути прийнятим групою або захистити власну гідність. У таких умовах моральний вибір підлітка нерідко відбувається під впливом зовнішнього тиску.

Особливу роль відіграє клас як група. Клас має власну атмосферу, неписані правила, систему лідерства, уявлення про “своїх” і “чужих”, прийнятні та неприйнятні форми поведінки. Навіть якщо офіційно в школі проголошуються цінності поваги, взаємодопомоги й чесності, реальна групова культура може бути іншою. У класі може підтримуватися доброзичливість і відкритість, але може закріплюватися й протилежне: висміювання, страх помилки, демонстративна байдужість, прихована агресія або боротьба за домінування.

У цьому сенсі моральність підлітка формується не лише через індивідуальне виховання, а й через досвід перебування у групі. Якщо в групі цінується підтримка, співпраця, чесність і здатність чути іншого, підлітку легше проявляти відповідну поведінку. Якщо ж у групі сильнішим виявляється неформальне правило “не показувати слабкість”, “не бути надто щирим”, “не відрізнятися”, тоді навіть морально чутливі учні можуть приховувати свою позицію. Група здатна як підтримувати моральне зростання, так і блокувати його.

Проблема групового тиску особливо помітна у ситуаціях, коли один учень стає об'єктом насмішки або відкидання. У таких випадках моральна поведінка інших дітей визначається не тільки їхніми уявленнями про справедливість, а й

готовністю діяти всупереч більшості. Частина учнів може співчувати тому, кого принижують, але мовчати, щоб самим не опинитися в такій позиції. Інші можуть приєднуватися до сміху не тому, що внутрішньо схвалюють жорстокість, а тому, що бояться втратити місце в групі. Саме тому моральна сміливість у підлітковому віці часто виявляється не в гучних словах, а в здатності не підтримати несправедливість.

Шкільне середовище також загострює тему авторитету дорослого. Учитель або класний керівник може бути для підлітка не лише джерелом знань, а й образом влади, оцінки, справедливості чи несправедливості. Ставлення дорослого до учнів впливає на те, як діти сприймають правила та моральні вимоги. Якщо дорослий демонструє повагу, послідовність і здатність чути дітей, моральні норми мають більше шансів бути прийнятими внутрішньо. Якщо ж учні постійно переживають знецінення, надмірний контроль або приниження, правила можуть сприйматися не як моральний орієнтир, а як зовнішній тиск.

К. Г. Юнг у працях, присвячених розвитку особистості та вихованню, наголошував на важливості особистості дорослого в освітньому процесі. Виховання не обмежується передачею вимог або правил; дитина сприймає не лише слова, а й цілісну психологічну позицію дорослого, його ставлення, емоційну атмосферу та внутрішню послідовність [46]. Це особливо значуще для теми моральності, адже підлітки гостро реагують на невідповідність між тим, що дорослий проголошує, і тим, як він поводить себе.

У шкільному житті авторитет дорослого може підтримувати моральний розвиток тоді, коли він не руйнує суб'єктність дитини. Підлітку важливо відчувати, що його думка має значення, навіть якщо вона незріла або суперечлива. Коли дорослий дає простір для висловлення, не принижує за помилку й не зводить дитину до “проблемної” ролі, з'являються умови для формування відповідальності. Навпаки, якщо учень постійно чує, що він “важкий”, “невиправний”, “некерований”, він може почати відповідати цьому образу, перетворюючи зовнішнє визначення на частину власної Персони.

З юнгіанської позиції особливо важливо враховувати, що дорослий може несвідомо проєктувати на клас або окремих учнів власні страхи, роздратування чи відчуття безсилля. Коли вчитель сприймає групу лише як “погану” або “неконтрольовану”, він може не помічати живих моральних ресурсів дітей: їхньої потреби в довірі, здатності до підтримки, бажання бути почутими. У такій ситуації підлітки можуть реагувати захисно: закриватися, іронізувати, провокувати, втрачати інтерес або демонструвати ту поведінку, яку від них очікують.

А. Гуттенбюль показує, що агресія дітей у школі часто пов’язана з груповою динамікою, неформальними правилами, потребою в силі, належності та власному “міфі” групи [41]. Це важливо для розуміння морального розвитку, оскільки дитяча агресія не завжди є лише індивідуальною рисою окремого учня. Вона може бути способом групи виражати напругу, боротися за статус або позначати межі між “своїми” і “чужими”. Тому робота з моральністю має враховувати не лише окремі вчинки, а й загальну атмосферу класу.

Школа може стати простором інтеграції, якщо в ній є можливість говорити про складні переживання без негайного осуду. Для підлітків важливо навчитися розрізняти агресію і силу, щирість і грубість, відповідальність і страх покарання, свободу і вседозволеність. Такі розрізнення не формуються лише через заборони. Вони потребують досвіду діалогу, рефлексії, групових вправ, обговорення конкретних ситуацій і спостереження за тим, як власна поведінка впливає на інших.

У межах даної роботи шкільне середовище розглядається як простір, де моральні цінності підлітків не тільки формуються, а й перевіряються. Саме тут можна побачити, як дитина співвідносить знання правил із поведінкою, як реагує на авторитет дорослого, чи здатна підтримати однокласника, як поводить себе у творчій груповій роботі, чи вміє висловлювати емоції без руйнування контакту, як приймає або відкидає спільні межі. Через це емпіричне дослідження моральності доцільно проводити не у відриві від шкільного життя, а безпосередньо в освітньому середовищі.

Особливе значення має створення безпечного простору, у якому підліток може не лише відповідати на запитання, а й проявляти себе. Групове заняття, обговорення моральних ситуацій, вправа на висловлення підтримки, символічне малювання або рефлексія власного емоційного стану дають змогу побачити моральність у дії. У таких умовах дитина може виявити не тільки знання про добро чи справедливість, а й готовність слухати іншого, брати участь у спільній роботі, не знецінювати, визнавати напруження та поступово відкриватися для взаємодії.

Шкільне середовище, з одного боку, може посилювати захисну Персону: дитина намагається виглядати сильною, байдужою, успішною або безпомилковою. З іншого боку, саме школа може створити умови для усвідомлення Тіні: агресії, заздрості, страху, сорому, прихованої образи або потреби у визнанні. Якщо ці прояви не просто караються або ігноруються, а стають предметом психологічного осмислення, вони можуть бути поступово інтегровані в більш зрілу моральну позицію. У цьому полягає значення юнгіанської призми для практичної роботи з підлітками.

Таким чином, школа є не лише зовнішнім місцем проведення дослідження, а важливим психологічним середовищем, у якому моральні цінності набувають реальної форми. У ній виявляються як ресурси підлітків – емпатія, відкритість, доброзичливість, здатність до підтримки, – так і їхні складні сторони: опір, закритість, групове знецінення, страх оцінки, залежність від ролі. Саме поєднання цих проявів дозволяє глибше зрозуміти розвиток моральності у підлітковому віці та підготувати підґрунтя для емпіричного дослідження.

Висновки до розділу 1

У першому розділі було розглянуто теоретико-методологічні засади дослідження розвитку моральних цінностей у підлітковому віці під юнгіанською призмою. Аналіз наукових джерел дав змогу визначити, що підлітковий вік є особливо важливим періодом становлення моральної свідомості, оскільки саме в

цей час дитина поступово переходить від зовнішнього прийняття правил до формування власної моральної позиції.

Було встановлено, що моральні цінності підлітка проявляються не лише у знанні норм, а насамперед у конкретній поведінці: здатності брати відповідальність, визнавати помилки, виявляти емпатію, підтримувати іншого, зберігати чесність, реагувати на несправедливість і не піддаватися руйнівному груповому тиску. Через це моральність у підлітковому віці доцільно розглядати як динамічний процес, що поєднує когнітивні, емоційні, поведінкові та ціннісні компоненти.

У межах дослідження було визначено, що важливими складовими моральності є відповідальність, чесність, справедливість, емпатія, повага, доброзичливість, здатність до співпраці та усвідомлення наслідків власних дій. Ці якості не формуються ізольовано, а розвиваються у процесі реальної взаємодії підлітка з однолітками, дорослими, правилами, авторитетом і груповими нормами.

Особливе значення для теми дослідження має юнгіанський підхід. Було показано, що поняття Персони, Тіні, Самості та індивідуації дозволяють глибше осмислити моральний розвиток підлітка. Персона пояснює соціальні ролі й образи, через які дитина пристосовується до очікувань середовища; Тінь вказує на витіснені або неприйняті сторони особистості, що можуть впливати на моральну поведінку; Самість пов'язується з прагненням до цілісності, внутрішньої рівноваги та відповідальнішого ставлення до себе й інших.

Установлено, що моральна проблема в підлітковому віці часто виникає саме там, де є розрив між зовнішнім образом і внутрішнім переживанням. Підліток може декларувати доброту, чесність і справедливість, однак у ситуації страху, групового тиску, образи або бажання зберегти статус діяти всупереч цим цінностям. Юнгіанська призма дозволяє не лише засуджувати таку суперечність, а й аналізувати її психологічні джерела.

Також було обґрунтовано роль шкільного середовища як простору формування моральної поведінки підлітків. Школа виступає не тільки місцем

навчання, а й середовищем щоденних моральних ситуацій: конфліктів, вибору, підтримки, відповідальності, зіткнення з авторитетом і груповою динамікою. Саме тому дослідження моральних цінностей доцільно проводити в реальному освітньому середовищі, де можна спостерігати не лише словесні уявлення учнів, а й поведінкові прояви моральності.

Отримані теоретичні положення стали основою для побудови емпіричного дослідження, спрямованого на вивчення проявів моральних цінностей учнів 5 та 7 класів у процесі анкетування, групової взаємодії, обговорення моральних ситуацій, тренінгових вправ, спостереження та символічного аналізу класної мандали. Саме ці методи дозволяють простежити, як моральні цінності підлітків проявляються у живій шкільній взаємодії та як вони можуть бути осмислені під юнгіанською призмою.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ ПІД ЮНГІАНСЬКОЮ ПРИЗМОЮ

2.1. Організація, база та етичні умови проведення емпіричного дослідження

Емпірична частина роботи була спрямована на дослідження проявів моральних цінностей у підлітковому віці в умовах реального шкільного середовища. На відміну від суто теоретичного аналізу моральності, емпіричне дослідження дозволило простежити, як моральні цінності виявляються у поведінці учнів, їхніх відповідях, реакціях на групові вправи, ставленні до однокласників, здатності до підтримки, відкритості, відповідальності та взаємодії з авторитетом дорослого.

Метою емпіричного дослідження було виявити особливості прояву моральних цінностей учнів 5 та 7 класів у процесі групової взаємодії, анкетування, обговорення моральних ситуацій, тренінгових вправ, спостереження та творчо-символічної діяльності.

У межах емпіричної частини було поставлено такі завдання:

1. Визначити, які моральні цінності учні вважають важливими у шкільному житті.
2. Дослідити розуміння учнями таких понять, як чесність, відповідальність, справедливість, емпатія, допомога, повага та моральний вибір.
3. Простежити поведінкові прояви моральності під час групових вправ і взаємодії між учнями.
4. Виявити особливості групової динаміки, що можуть впливати на моральну поведінку підлітків.
5. Проаналізувати прояви Персони, Тіні та Самості в морально-психологічних реакціях учнів.

6. Розглянути класну мандалу як проєктивно-символічний матеріал, що відображає морально-психологічний стан групи.

Емпіричне дослідження проводилося на базі Дружелюбівської гімназії Калинівської міської ради Вінницької області. Робота була організована в межах проходження практики за погодженням з адміністрацією закладу освіти. Дозвіл на проведення групових психолого-педагогічних занять був наданий директором школи. Проведення дослідження відповідало завданням практичної підготовки та мало освітньо-розвивальний характер.

У дослідженні взяли участь 45 учнів середньої ланки школи. До вибірки увійшли 20 учнів 5 класу віком 10–11 років та 25 учнів 7 класу віком 12–13 років. Така вибірка є достатньою для проведення якісного емпіричного дослідження бакалаврського рівня, оскільки дозволяє простежити прояви моральних цінностей у двох вікових групах підліткового періоду.

Заняття проводилися 25 лютого. Перше заняття було проведене з учнями 7 класу з 8:30 до 9:15. Друге заняття відбулося з учнями 5 класу з 9:25 до 10:10. Тривалість кожного заняття становила 45 хвилин, що відповідає стандартній тривалості уроку в закладі загальної середньої освіти.

Для наочності характеристику вибірки подано в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Характеристика вибірки емпіричного дослідження

Клас	Кількість учнів	Вік учнів	Дата і час проведення	Форма роботи
7 клас	25 осіб	12–13 років	25 лютого, 8:30–9:15	групове заняття, мандала, обговорення, спостереження
5 клас	20 осіб	10–11 років	25 лютого, 9:25–10:10	групове заняття, вправи, анкетування, обговорення, спостереження
Разом	45 осіб	10–13 років	25 лютого	емпіричне дослідження моральних цінностей

Під час проведення дослідження було дотримано основних етичних вимог до роботи з дітьми підліткового віку. Участь учнів відбувалася в межах групових занять, організованих на базі практики. Завдання не передбачали встановлення психологічного діагнозу, оцінювання особистості учня або збору конфіденційної

інформації. Імена учасників у роботі не зазначаються, персональні дані не подаються, результати дослідження узагальнено та анонімізовано.

Окремо учням було пояснено, що участь у вправах не передбачає “правильних” або “неправильних” відповідей. Особливий акцент робився на вільному висловленні власної думки, взаємоповазі, недопущенні висміювання та підтримці безпечної атмосфери в групі. Такий підхід був важливим, оскільки дослідження моральних цінностей потребує не лише збору відповідей, а й створення умов, у яких дитина може проявити щирість, довіру, емпатію та відповідальне ставлення до інших.

Емпіричне дослідження мало якісний характер із використанням окремих кількісних узагальнень. Це означає, що основна увага приділялася не лише підрахунку відповідей, а й аналізу смислів, поведінкових проявів, групової атмосфери, реакцій учнів і символічного матеріалу. Такий підхід відповідає темі роботи, оскільки моральні цінності в підлітковому віці проявляються не тільки через прямі відповіді на запитання, а й через поведінку, взаємодію, емоційні реакції, ставлення до іншого та готовність брати участь у спільній діяльності.

У межах дослідження було використано такі форми збору емпіричних даних: анкетування, групове обговорення моральних ситуацій, включене спостереження, фіксація поведінкових проявів, вправи на емоційне самовираження, вправи на підтримку однокласників, а також творча вправа “Класна мандала”. Отримані матеріали стали основою для подальшого аналізу моральних цінностей учнів 5 та 7 класів під юнгіанською призмою.

Вибір саме 5 та 7 класів був зумовлений тим, що ці вікові групи дають можливість простежити прояви моральних цінностей на різних етапах підліткового розвитку. Учні 5 класу перебувають на початку адаптації до середньої школи, де з'являються нові вчителі, предмети, правила, вимоги й форми відповідальності. Для них особливо актуальними є теми допомоги, підтримки, прийняття нових умов, взаємодії з однокласниками та здатності просити допомогу. Учні 7 класу мають уже більш сформований досвід групової взаємодії, сильніше відчують роль статусу в колективі, гостріше переживають

питання самовираження, прийняття, авторитету, конфлікту й моральної самостійності.

Порівняння цих двох вікових груп дозволило побачити, що моральні цінності не проявляються однаково на різних етапах підліткового віку. У молодших підлітків моральність частіше пов'язана з темами допомоги, дружби, адаптації, підтримки й прийняття нових правил. У старших підлітків помітнішою стає напруга між внутрішнім самовираженням, груповою роллю, страхом оцінки, потребою в автономії та ставленням до авторитету дорослого.

Вибірка у 45 учнів є достатньою для якісного емпіричного дослідження бакалаврського рівня, оскільки дає змогу отримати матеріал для порівняння двох учнівських груп, узагальнення типових відповідей, фіксації поведінкових проявів і аналізу групової динаміки. Дослідження не мало на меті статистичну репрезентативність для всієї популяції підлітків, а було спрямоване на глибокий якісний аналіз морально-психологічних проявів у конкретному шкільному середовищі.

Фіксація емпіричного матеріалу здійснювалася через запис узагальнених відповідей учнів, спостереження за поведінкою під час групових вправ, занесення основних проявів до протоколу спостереження, аналіз продуктів творчої діяльності та подальше групування отриманих даних за смисловими категоріями. До таких категорій було віднесено: чесність, відповідальність, справедливість, емпатію, повагу, допомогу іншому, здатність визнавати помилку, ставлення до правил, реакцію на груповий тиск, відкритість до взаємодії та прояви захисної поведінки.

Оскільки предметом дослідження були не лише вербальні відповіді учнів, а й морально-психологічні прояви у процесі взаємодії, особливе значення мало включене спостереження. Воно дозволило простежити, як діти реагують на інструкції, чи підтримують однокласників, чи допускають висміювання, наскільки відкрито беруть участь у вправах, як поведуться в ситуації спільного малювання, обговорення емоцій і висловлення позитивного ставлення до іншого.

У дослідженні враховувалося, що моральність підлітка не може бути повністю виміряна лише анкетним способом. Анкета фіксує переважно усвідомлені уявлення учнів про моральні цінності, тоді як поведінка в групі, реакція на вправи, ставлення до однокласників і символічний матеріал дозволяють побачити глибші морально-психологічні тенденції. Тому емпірична частина поєднує кількісне узагальнення відповідей з якісним аналізом поведінки, групової атмосфери та символічного змісту.

Обмеженням дослідження є те, що воно проводилося в межах двох групових занять і охоплювало учнів одного закладу освіти. Отримані результати не претендують на повну репрезентативність для всіх підлітків, однак дозволяють виявити характерні прояви моральних цінностей, групової взаємодії, Персони, Тіні та прагнення до цілісності у конкретному шкільному середовищі. Це відповідає меті роботи, оскільки дослідження спрямоване не на масову статистику, а на глибше психологічне розуміння розвитку моральності підлітків.

2.2. Методичний інструментарій дослідження моральних цінностей підлітків

Для дослідження моральних цінностей учнів 5 та 7 класів було використано комплекс методів, які дали змогу поєднати вербальні відповіді дітей, спостереження за їхньою поведінкою, аналіз групової взаємодії та творчо-символічний матеріал. Такий підхід був обраний тому, що моральність у підлітковому віці не завжди може бути повноцінно виявлена лише через пряме запитання. Учень може називати чесність, доброту чи справедливість важливими якостями, але його реальна моральна позиція виявляється насамперед у ситуаціях взаємодії: коли потрібно підтримати іншого, висловити власну думку, визнати складне переживання, не принизити однокласника, прийняти правило або діяти відповідально в групі.

Методичний інструментарій дослідження був побудований так, щоб охопити кілька рівнів прояву моральності. Перший рівень становили усвідомлені

уявлення учнів про моральні цінності, які вивчалися за допомогою анкети та коротких запитань. Другий рівень стосувався моральних суджень у ситуаціях вибору, де дитина мала не просто назвати цінність, а пояснити можливий спосіб дії. Третій рівень охоплював поведінкові прояви під час групових вправ, тобто здатність учнів слухати, підтримувати, не висміювати, взаємодіяти та брати участь у спільній роботі. Четвертий рівень був пов'язаний із символічним самовираженням, зокрема через класну мандалу, яка дала змогу побачити групову атмосферу, межі, центр, напруження, відкритість і характер взаємодії учнів.

Основним інструментом для виявлення усвідомлених моральних уявлень була анкета «Моральні цінності у шкільному житті підлітка». Вона містила відкриті та напіввідкриті запитання, спрямовані на виявлення того, як учні розуміють доброту, чесність, відповідальність, справедливість, допомогу, повагу, провину, помилку та моральний вибір. Відкритий формат запитань був важливим, оскільки дозволяв дітям не просто обрати готову відповідь, а сформулювати власне розуміння моральної ситуації. Саме такі відповіді дали матеріал для подальшого якісного контент-аналізу.

Анкета включала запитання такого типу: що означає бути доброю людиною; що таке відповідальність у школі; чи завжди потрібно говорити правду; як варто діяти, якщо когось ображають; чи легко визнавати власну помилку; які якості учні найбільше цінують в однокласниках; що допомагає класу бути дружнішим. Ці запитання були безпосередньо пов'язані з темою моральних цінностей, оскільки дозволяли виявити не лише загальні уявлення дітей, а й їхнє ставлення до конкретних моральних проявів у шкільному середовищі.

Таблиця 2.2.

Методичний інструментарій дослідження моральних цінностей підлітків

№	Метод / інструмент	Мета використання	Що саме досліджувалося
1	Анкета «Моральні цінності у шкільному житті підлітка»	Виявити усвідомлені уявлення учнів про моральні цінності	Доброта, чесність, відповідальність, справедливість, повага, допомога іншим, уміння визнавати помилки

№	Метод / інструмент	Мета використання	Що саме досліджувалося
2	Ситуації морального вибору	Простежити, як учні пояснюють власну позицію у складних моральних ситуаціях	Реакція на несправедливість, ставлення до правди, готовність підтримати слабшого, страх осуду групи
3	Групове обговорення	Дослідити здатність учнів висловлювати власну думку та слухати інших	Відкритість, повага до думки однокласників, готовність до діалогу
4	Включене спостереження	Зафіксувати реальні поведінкові прояви моральних цінностей під час заняття	Емпатія, відповідальність, повага, захисна поведінка, іронія, участь у спільній роботі
5	Тренінгові вправи	Створити умови для прояву моральних якостей у груповій взаємодії	Взаємодопомога, підтримка, емоційна відкритість, ставлення до правил, уміння співпрацювати
6	Вправа «Класна мандала»	Отримати символічний матеріал для аналізу морально-психологічного стану групи	Спільний простір, межі, центр, взаємодія, прийняття внеску іншого, групова цілісність
7	Протокол спостереження	Систематизувати зафіксовані прояви моральної поведінки учнів	Відкритість, емпатія, повага, відповідальність, прояви Персони, Тіні та руху до цілісності
8	Якісний контент-аналіз відповідей	Узагальнити відповіді учнів за смисловими категоріями	Провідні моральні цінності, типові відповіді, повторювані теми, моральні суперечності
9	Кількісне узагальнення результатів	Подати частоту згадувань окремих моральних цінностей	Кількість і відсоток згадувань доброти, чесності, відповідальності, допомоги, поваги тощо
10	Юнгіанська інтерпретація	Осмыслити емпіричні прояви через поняття Персони, Тіні та Самості	Захисні ролі, тіньові реакції, страх оцінки, відкритість, прагнення до цілісності

Окрім анкетування, у дослідженні використовувалися ситуації морального вибору. Їхнє завдання полягало в тому, щоб поставити учнів перед умовною, але життєво близькою для школи ситуацією, де потрібно обрати спосіб поведінки. Наприклад, учень бачить, як однокласника висміюють; друг просить списати домашнє завдання; клас знає, що вчитель несправедливо звинуватив одного з учнів, але більшість мовчить. Такі ситуації дали змогу простежити, які моральні орієнтири активізуються у відповідях дітей: емпатія, чесність, страх осуду, бажання уникнути конфлікту, орієнтація на правило або готовність взяти відповідальність.

Важливо, що ситуації морального вибору дозволяли дослідити не лише “правильність” відповіді, а й її психологічну логіку. Наприклад, відповідь “краще промовчати, щоб не було проблем” не можна просто оцінити як відсутність моральності. Вона може свідчити про страх групового тиску, нестачу внутрішньої опори або досвід, у якому відкрите висловлення позиції було небезпечним. Відповідь “треба захистити” може вказувати на емпатію й моральну сміливість, а відповідь “треба сказати вчителю” – на орієнтацію на зовнішній авторитет і правило. Саме така інтерпретація була важливою для юнгіанського аналізу, оскільки вона дозволяла побачити не лише поверхневу реакцію, а й внутрішню напругу між Персоною, Тінню та моральною відповідальністю.

Таблиця 2.3.

Ситуації морального вибору та критерії їх аналізу

№	Ситуація морального вибору	Що досліджувалося	Критерії аналізу відповіді
1	Однокласники насміхаються з іншого учня, а дитина боїться втрутитися	Реакція на несправедливість і груповий тиск	Емпатія, моральна сміливість, страх осуду, готовність підтримати слабшого
2	Друг просить списати домашнє завдання	Конфлікт між дружбою і чесністю	Чесність, відповідальність, здатність відмовити без агресії, розуміння меж допомоги
3	Учитель помилково звинуватив учня, а клас знає правду	Ставлення до правди й авторитету дорослого	Справедливість, чесність, готовність говорити правду, страх покарання
4	Учня, який тримається окремо, не хочуть брати в групову роботу	Ставлення до «іншого» або менш включеного учня	Емпатія, прийняття, повага до відмінності, схильність до виключення
5	Учень випадково зіпсував чужу річ і може промовчати	Готовність визнавати провину	Відповідальність, чесність, почуття провини, здатність виправити наслідки
6	Однокласник помилився біля дошки, і частина класу почала сміятися	Реакція на помилку іншого	Повага, емпатія, здатність не знецінювати, підтримка в ситуації сорому
7	У груповій роботі один учень нічого не робив, але хоче таку саму оцінку	Розуміння справедливості у спільній діяльності	Справедливість, відповідальність, чесність, ставлення до внеску кожного
8	Учень зі злості розповів особисту таємницю друга, а потім йому стало соромно	Усвідомлення помилки та моральне відновлення стосунків	Провина, відповідальність, здатність вибачитися, розуміння наслідків вчинку

№	Ситуація морального вибору	Що досліджувалося	Критерії аналізу відповіді
9	Клас домовився не говорити правду вчителю, а один учень не згоден	Конфлікт між груповою лояльністю і чесністю	Моральна самостійність, страх бути проти всіх, чесність, відповідальність
10	Новому однокласнику важко звикнути до класу, але з ним не хочуть спілкуватися	Готовність до допомоги й прийняття нового учня	Емпатія, доброзичливість, відкритість, готовність включити іншого в групу

Важливою частиною методичного інструментарію було включене спостереження за поведінкою учнів під час групових занять. Спостереження дало змогу зафіксувати ті морально-психологічні прояви, які не завжди відображаються в анкетах. Під час занять зверталася увага на те, як учні реагують на інструкцію, чи готові брати участь у вправах, чи слухають відповіді однокласників, чи допускають насмішки, як ставляться до помилки іншого, чи підтримують групову атмосферу та чи виявляють ознаки відкритості або захисної поведінки.

Для фіксації спостережень було використано протокол, у якому зазначалися основні поведінкові індикатори моральних цінностей. До таких індикаторів було віднесено: готовність до співпраці, здатність підтримати іншого, повагу до висловлювань однокласників, участь у спільній діяльності, уміння дотримуватися правил групи, відкритість у вираженні емоцій, відсутність знецінення, а також реакції, що могли свідчити про внутрішній опір, закритість, іронію, страх оцінювання або демонстративне дистанціювання.

Таблиця 2.4.

Критерії спостереження за проявами моральних цінностей підлітків

№	Критерій спостереження	Що саме фіксувалося	Зв'язок із моральними цінностями
1	Відкритість до взаємодії	Готовність відповідати, брати участь у вправах, вступати в діалог	Свідчить про довіру, готовність до контакту, здатність проявляти себе в групі
2	Емпатія	Уміння помічати стан іншого, підтримувати, говорити приємні слова	Пов'язана з доброзичливістю, співпереживанням і моральною чутливістю
3	Повага	Ставлення до відповідей, помилок і дій однокласників	Проявляється в невисміюванні, прийнятті іншого, умінні слухати

№	Критерій спостереження	Що саме фіксувалося	Зв'язок із моральними цінностями
4	Відповідальність	Дотримання інструкцій, участь у спільній роботі, завершення завдання	Вказує на здатність брати участь у спільному результаті та відповідати за власні дії
5	Справедливість	Реакція на образу, виключення, нерівне ставлення або помилкове звинувачення	Виявляє готовність захищати іншого, помічати несправедливість і не підтримувати приниження
6	Чесність	Готовність говорити про труднощі, помилки, хвилювання або незрозумілість	Пов'язана з правдивістю перед собою та іншими, здатністю визнавати власний стан
7	Ставлення до правил	Прийняття правил групової роботи, меж, домовленостей	Показує, чи сприймаються правила як зовнішній контроль або як умова безпечної взаємодії
8	Захисна поведінка	Іронія, дистанціювання, уникання участі, демонстративна байдужість	Може свідчити про страх оцінювання, сором, напруження або захисну Персону
9	Прояви групової Тіні	Висміювання, прихована агресія, знецінення, напруження, відкидання	Вказують на неприйняті аспекти групи, які впливають на моральну атмосферу
10	Ознаки руху до цілісності	Щирість, теплий контакт, прийняття різних проявів, готовність до підтримки	Пов'язані з розвитком Самості, внутрішньої цілісності та зрілішої моральної позиції

У юнгіанській логіці такі прояви мають особливе значення, оскільки поведінка дитини в групі часто демонструє не лише її свідомі моральні уявлення, а й захисні ролі, тіньові реакції та характер контакту з іншими. Наприклад, активна участь у вправі може вказувати на довіру, відкритість і готовність до взаємодії; підтримка однокласника – на емпатію та просоціальну поведінку; іронічний сміх або відмова від участі можуть свідчити про захисну Персону, страх вразливості або неприйняті внутрішні переживання. Саме тому поведінкові спостереження були важливою частиною емпіричного аналізу.

Окреме місце в дослідженні займали тренінгові вправи. Для 5 класу було використано заняття, пов'язане з темою шкільної адаптації, нових правил, відповідальності, емоційної відкритості та взаємопідтримки. У межах цього заняття учні обговорювали, що змінилося після переходу до 5 класу, які труднощі виникають у взаємодії з новими вчителями, як можна просити допомогу, чому хвилювання є нормальною реакцією на нову ситуацію. Окремі вправи були спрямовані на вираження емоцій, розрізнення міфів і правди про

адаптацію, пошук способів подолання труднощів та формування позитивного ставлення до однокласників.

Особливе значення у 5 класі мала вправа “Комплімент по колу”, у якій кожен учень мав сказати щось приємне однокласнику. Ця вправа використовувалася як інструмент спостереження за емпатією, доброзичливістю, готовністю побачити в іншому позитивну якість і висловити її перед групою. У моральному сенсі вона була спрямована на розвиток поваги, підтримки, уважності до іншої людини та здатності створювати більш безпечну атмосферу в класі.

Також у 5 класі використовувалася вправа “Покажи емоцію”, яка дозволила простежити, наскільки учні здатні розпізнавати та виражати емоційні стани. У контексті морального розвитку це важливо, оскільки емпатія та відповідальність неможливі без розуміння власних переживань і почуттів інших людей. Дитина, яка не може назвати або показати емоцію, часто має менше можливостей для усвідомленого морального реагування. Навпаки, емоційна відкритість створює підґрунтя для співпереживання, підтримки та більш зрілої взаємодії.

Для 7 класу центральною вправою стала “Класна мандала”. Учні пропонувалося створити спільну мандалу класу, де кожен міг додати власний елемент, колір, символ або образ. Важливим принципом було те, що робота не оцінювалася як “гарна” чи “погана”, а розглядалася як спосіб самовираження і спільного створення символічного простору. Під час роботи фіксувалися не лише намальовані елементи, а й поведінка учнів: хто активно включався, хто уникав участі, хто потребував підтримки, як група реагувала на малюнки інших, чи були прояви знецінення або взаємоповаги.

У дослідженні мандала не використовувалася як стандартизований психодіагностичний тест. Її функція полягала в якісному аналізі морально-психологічного стану групи. Через символічний матеріал можна було простежити, як учні переживають спільний простір класу, чи є в ньому центр, межі, взаємодія, хаос або узгодженість, напруга або відкритість. У юнгіанській

традиції мандала пов'язується з образом цілісності, центру та впорядкування психічного простору, тому її використання було доречним у контексті дослідження Самості, групової цілісності та моральної взаємодії [43; 45; 52].

Символічний аналіз мандали здійснювався за такими критеріями: наявність або відсутність центру; характер меж; розподіл простору; взаємодія окремих елементів; кольорова насиченість; рівень хаотичності або впорядкованості; наявність відокремлених, конфліктних або домінантних елементів; загальне враження від групової композиції. Кожен із цих критеріїв розглядався не ізольовано, а в контексті поведінки учнів під час виконання вправи та їхніх коментарів.

Таблиця 2.5.

Критерії символічного аналізу класної мандали в контексті моральних цінностей

№	Критерій аналізу	Що саме аналізувалося	Морально-психологічне значення
1	Центр мандали	Наявність або відсутність вираженого центру, його характер і домінантність	Відображає спільний орієнтир групи, потребу в порядку, авторитеті або моральному центрі
2	Межі мандали	Чіткість кола, прийняття меж, робота в межах спільного простору	Пов'язано зі ставленням до правил, безпеки, меж іншого та спільної відповідальності
3	Розподіл простору	Як учні займали простір, чи залишали місце іншим, чи були ізольовані фрагменти	Вказує на здатність до співіснування, поваги, прийняття різних учасників групи
4	Індивідуальні елементи	Символи, лінії, кольори або образи, які додавали окремі учні	Показують право на самовираження, відкритість, сміливість проявити себе в групі
5	Взаємодія елементів	Чи поєднувалися окремі частини мандали між собою, чи виглядали роз'єднаними	Свідчить про рівень групової узгодженості, співпраці або внутрішньої роз'єднаності
6	Кольорова насиченість	Яскравість, стриманість, контрастність або переважання певних кольорів	Може відображати емоційну активність, напруження, потребу в самовираженні або захисті
7	Хаотичність / впорядкованість	Наявність симетрії, повторів, гармонії або хаотичних ліній	Вказує на стан групової організації, внутрішню напругу або прагнення до впорядкування
8	Домінантні елементи	Елементи, які привертають найбільше уваги або займають значний простір	Можуть свідчити про потребу в лідерстві, контролі, визнанні або груповому напруженні

№	Критерій аналізу	Що саме аналізувалося	Морально-психологічне значення
9	Відокремлені фрагменти	Частини мандали, які слабо пов'язані із загальною композицією	Можуть вказувати на ізоляцію, обережність, невпевненість або недостатню включеність у групу
10	Процес створення мандали	Хто включався швидко, хто уникав участі, як учні реагували на внесок інших	Дозволяє оцінити реальні прояви поваги, емпатії, відповідальності, захисної поведінки й групової Тіні

Методи аналізу отриманих даних поєднували якісні та кількісні елементи. Відповіді учнів на анкетні запитання були згруповані за смисловими категоріями: доброта, чесність, відповідальність, справедливість, допомога, повага, емпатія, визнання помилки, ставлення до правил, реакція на несправедливість. Після цього було здійснено кількісне узагальнення частоти згадувань окремих моральних цінностей. Такий підхід дав змогу побачити, які моральні поняття є для учнів найбільш значущими на рівні свідомих уявлень.

Поведінкові прояви аналізувалися методом якісного спостереження. Особлива увага приділялася не лише активності учнів, а й характеру цієї активності: чи була вона доброзичливою, підтримувальною, демонстративною, захисною, іронічною або унікальною. Такий аналіз дозволив побачити, як моральні цінності переходять із рівня слів у рівень реальної взаємодії.

Під час інтерпретації результатів було враховано юнгіанські поняття Персони, Тіні та Самості. Персона використовувалася для аналізу соціальних ролей і захисних образів учнів; Тінь – для розуміння прихованих або неприйнятих проявів, таких як знецінення, агресія, закритість, опір, страх вразливості; Самість – для опису прагнення до цілісності, відкритості, внутрішньої опори та здатності до більш відповідального морального контакту. Завдяки цьому емпіричні дані не зводилися лише до поверхового опису поведінки, а розглядалися як прояви глибших морально-психологічних процесів.

Узагальнено методичний інструментарій дослідження можна представити як систему взаємопов'язаних методів, кожен із яких виконував окрему функцію: анкета фіксувала усвідомлені моральні уявлення; моральні ситуації виявляли характер морального судження; спостереження дозволяло побачити реальну

поведінку; тренінгові вправи створювали умови для прояву емпатії, відповідальності й відкритості; мандала давала символічний матеріал для аналізу групової цілісності та морально-психологічного стану класу. Саме поєднання цих методів забезпечило глибший і цілісніший аналіз розвитку моральних цінностей у підлітковому віці.

2.3. Аналіз проявів моральних цінностей учнів 7 класу в процесі групової взаємодії

Дослідження учнів 7 класу було спрямоване на виявлення того, як моральні цінності проявляються в умовах групової взаємодії, творчого самовираження, спільного обговорення та контакту з дорослим. У цьому віці діти вже мають певний досвід шкільного життя, стосунків у класі, взаємодії з учителями, переживання авторитету, конфлікту, прийняття або відкидання групою. Тому саме 7 клас дав змогу побачити не тільки декларовані моральні уявлення, а й більш складні морально-психологічні реакції: відкритість, захист, іронію, настороженість, бажання бути прийнятим, опір, підтримку та потребу у визнанні.

Заняття з учнями 7 класу мало форму групової роботи з елементами бесіди, спостереження, творчого завдання та подальшої рефлексії. Центральною вправою була спільна класна мандала, яка створювала умови для символічного вираження внутрішнього стану учнів і групи загалом. Перед виконанням завдання учням було пояснено, що мандала не оцінюється за художньою якістю, а є способом виразити себе, власний настрій, емоції, ставлення до групи та внутрішнього простору.

На початку заняття у класі спостерігалася певна напруженість. Частина учнів реагувала обережно, очікувала чітких інструкцій, уважно стежила за реакцією класного керівника та однокласників. Це свідчило про те, що для багатьох дітей ситуація вільного самовираження була незвичною. Учні не одразу включилися в роботу, оскільки заняття відрізнялося від звичайного уроку: воно

не вимагало правильної відповіді, оцінки або виконання стандартного навчального завдання.

Поступово група стала відкритішою. Частина учнів почала активно відповідати на запитання, усміхатися, коментувати власні враження, проявляти інтерес до запропонованої теми. Найбільша активність спостерігалася серед учнів правого ряду, які частіше включалися в обговорення, давали розгорнутіші відповіді та сміливіше реагували на питання. Учні, що сиділи в центральній та лівій частині класу, були стриманішими, частіше спостерігали за реакціями інших і рідше ініціювали висловлювання.

З погляду морального розвитку така різниця в активності є важливою. Вона показує, що готовність до самовираження в групі залежить не лише від індивідуальних рис дитини, а й від атмосфери безпеки, очікування оцінки та неформальної структури класу. Активніші учні швидше брали на себе роль тих, хто задає тон заняттю, тоді як менш активні потребували більше часу для включення. Це дозволяє припустити, що моральна відкритість у підлітковому віці тісно пов'язана з відчуттям захищеності в групі.

Таблиця 2.6.

Первинні спостереження за поведінкою учнів 7 класу під час групового заняття

№	Ситуація спостереження	Зафіксована поведінка учнів	Морально-психологічне значення
1	Початок заняття	Частина учнів була настороженою, відповідала обережно, стежила за реакцією дорослих і однокласників.	Свідчить про потребу в безпеці, страх оцінювання та недостатню довіру до нового формату роботи.
2	Вступне обговорення	Найактивніше відповідали учні правого ряду, тоді як частина учнів у центрі та зліва залишалася стриманішою.	Вказує на нерівномірний рівень відкритості, різну готовність до самовираження та групову диференціацію.
3	Пояснення вправи «Класна мандала»	Учні слухали інструкцію, але частина дітей потребувала додаткового пояснення й заохочення.	Показує, що незвичний формат роботи викликав напруження, але поступово приймався групою.
4	Початок малювання	Частина учнів швидко включилася в роботу, інші спостерігали або вагалися.	Відображає різний рівень сміливості, довіри до групи та готовності проявити себе.
5	Реакція окремого учня	Один учень демонстрував зверхність, іронічний сміх, небажання малювати.	Може свідчити про захисну Персону, страх вразливості,

№	Ситуація спостереження	Зафіксована поведінка учнів	Морально-психологічне значення
			внутрішню напругу або опір відкритому самовираженню.
6	Взаємодія під час малювання	Більшість учнів не руйнувала внесок інших, поступово приймала спільний простір мандали.	Прояв поваги до меж іншого, відповідальності за спільний результат і здатності до співпраці.
7	Поведінка класного керівника	Класний керівник часто втручався, виправляв відповіді дітей, контролював поведінку.	Посилювало орієнтацію учнів на зовнішню оцінку, зменшувало спонтанність і свободу самовираження.
8	Реакція учнів на контроль	Частина дітей стримувалася, оглядалася на дорослого, чекала дозволу або оцінки.	Свідчить про залежність від авторитету, страх помилки та перевагу зовнішньої регуляції над внутрішньою відповідальністю.
9	Завершення заняття	Учні стали відкритішими, дякували, проявляли доброзичливість, деякі обіймали ведучих і дарували солодощі.	Якісний індикатор довіри, вдячності, емоційного контакту та просоціальної поведінки.
10	Загальна динаміка групи	Від початкової настороженості клас перейшов до більшої зацікавленості та відкритості.	Свідчить про наявність морального ресурсу групи, який проявляється в умовах безпечнішої взаємодії.

Особливу увагу під час заняття привернули реакції учнів на можливість вільного малювання. Частина дітей сприйняла завдання з інтересом і включилася в роботу. Вони охоче додавали власні елементи до мандали, пояснювали вибір кольорів або символів, цікавилися тим, що малюють інші. Такі прояви можна розглядати як показники відкритості, довіри до групового простору, готовності до творчої участі та взаємодії.

Водночас не всі учні одразу прийняли запропоновану форму роботи. Один із учасників демонстрував зовнішню зверхність, іронічний сміх і небажання малювати. На прохання долучитися до спільної роботи він реагував дистанційовано, ніби саме завдання не мало для нього значення. Така поведінка може бути інтерпретована як захисна реакція, пов'язана зі страхом вразливості або небажанням проявляти себе перед групою. У юнгіанському сенсі це можна описати як посилену Персону: дитина ніби створює образ байдужості або переваги, щоб не показати внутрішню невпевненість.

Для теми моральності цей епізод є показовим. Відмова від участі сама по собі не є моральною проблемою, однак спосіб цієї відмови – іронія, знецінення, демонстративна дистанція – може свідчити про складність відкритого контакту з іншими. Коли підліток не може прямо сказати “мені незручно”, “я не хочу”, “я боюся, що не вийде”, він може прикривати ці переживання насмішкою або зверхністю. У такому випадку моральна поведінка пов’язана не лише з правилами ввічливості, а з глибшою здатністю визнавати власний стан і не переносити внутрішню напругу на групу.

Під час заняття також було помітно, що частина учнів мала високий рівень потреби в контролі з боку дорослого. Вони чекали реакції класного керівника, оглядалися на нього перед відповіддю або стримувалися після його зауважень. Це свідчило про те, що в класі присутній досвід зовнішнього регулювання поведінки, де дитина орієнтується не тільки на власну думку, а й на можливу оцінку дорослого. Така ситуація може підтримувати дисципліну, однак водночас зменшує спонтанність, щирість і самостійність морального висловлювання.

Класний керівник протягом заняття активно втручався в поведінку учнів, виправляв їхні відповіді, контролював дисципліну та неодноразово намагався спрямувати фокус дітей у “правильне” русло. З одного боку, це можна пояснити педагогічним бажанням підтримати порядок у класі. З іншого боку, надмірне втручання у процес самовираження знижувало можливість учнів говорити вільно й самостійно. У контексті морального розвитку це важливо, оскільки моральність формується не лише через контроль, а й через довіру, відповідальність і можливість висловити власну позицію без негайного осуду.

За словами класного керівника, клас вважався одним із найскладніших і найменш контрольованих у школі. Це спостереження є значущим для аналізу, оскільки воно могло впливати на очікування дорослого щодо дітей і на самообраз самого класу. Якщо група постійно описується як “важка” або “некерована”, учні можуть поступово приймати цю роль як частину групової Персони. Тоді поведінкові порушення стають не випадковими проявами, а способом відповідати уже закріпленому образу класу.

З юнгіанської точки зору така ситуація може бути пов'язана з проєкцією Тіні на клас як групу. Дорослий, який бачить у класі переважно хаос, порушення й некерованість, може несвідомо не помічати його позитивних ресурсів: потреби в довірі, здатності до вдячності, відкритості, емоційної чутливості та бажання бути прийнятими. Підлітки, своєю чергою, можуть реагувати на таке ставлення захисно: закриватися, провокувати, жартувати, демонструвати байдужість або справді поводитися так, як від них очікують.

Показовим було те, що наприкінці заняття багато учнів проявили значно більше тепла й відкритості, ніж на початку. Діти цікавилися можливістю подальших занять, висловлювали бажання, щоб подібна робота проводилася в школі й надалі, а кілька учнів проявили безпосередню доброзичливість – обійняли ведучих заняття та подарували солодощі. Ці дії не можна розглядати як кількісний доказ сформованості моральних цінностей, однак вони є важливим якісним індикатором довіри, вдячності, емоційного контакту та просоціальної поведінки.

У контексті морального розвитку такі прояви мають значення, оскільки вони демонструють здатність учнів до позитивного контакту, підтримки й символічного “дарування”. Якщо на початку заняття частина класу була настороженою, то наприкінці група виявила більше емоційної відкритості. Це дозволяє припустити, що за зовнішньою складністю класу існує потреба в прийнятті, увазі та більш м'якому способі взаємодії з дорослими.

Таблиця 2.7.

Морально-психологічні прояви учнів 7 класу під час заняття

№	Морально-психологічний прояв	Конкретне спостереження	Юнгіанська інтерпретація
1	Настороженість	На початку заняття частина учнів відповідала обережно, не одразу включалася в роботу.	Посилена Персона, орієнтація на безпечний соціальний образ.
2	Відкритість	У процесі заняття частина учнів почала активніше відповідати, усміхатися, включатися в обговорення.	Послаблення захисної ролі, поява довіри до групового простору.
3	Іронічність	Окремий учень демонстрував схибний сміх і небажання малювати.	Захисна Персона, приховування вразливості через зверхність.

№	Морально-психологічний прояв	Конкретне спостереження	Юнгіанська інтерпретація
4	Потреба в прийнятті	Наприкінці заняття діти проявили теплоту, дякували, хотіли продовження роботи.	Рух до більш відкритого контакту та ціліснішої взаємодії.
5	Залежність від оцінки дорослого	Частина учнів оглядалася на класного керівника, стримувалася після його втручання.	Зовнішня моральна регуляція переважає над внутрішньою позицією.
6	Відповідальність	Більшість учнів прийняла правила спільної роботи й не руйнувала внесок інших.	Здатність діяти в межах спільного простору, повага до інших.
7	Емпатія	Наприкінці заняття окремі учні проявили вдячність, доброзичливість, теплий контакт.	Просоціальна поведінка, здатність до емоційного відгуку.
8	Опір самовираженню	Деякі учні не одразу хотіли малювати або потребували заохочення.	Страх вразливості, напруга між Персоною і внутрішнім переживанням.
9	Групова напруга	Класний керівник описував клас як складний і неконтрольований, що впливало на атмосферу.	Можлива проєкція групової Тіні та закріплення образу «проблемного» класу.
10	Рух до цілісності	Поступовий перехід від обережності до більшої включеності й теплоти.	Ознаки наближення до Самості як символу цілісності, довіри й прийняття.

Аналіз поведінки учнів 7 класу показав, що моральні цінності в цій групі проявлялися неоднозначно. З одного боку, були зафіксовані відкритість, інтерес, готовність до контакту, здатність до вдячності, участь у спільній діяльності. З іншого боку, простежувалися настороженість, захисна іронія, нерівномірна активність, залежність від оцінки дорослого й напруга у взаємодії з авторитетом. Така суперечливість є характерною для підліткового віку, де моральна поведінка ще не є стабільною, а формується в умовах внутрішньої боротьби між потребою в самовираженні, страхом оцінки та бажанням належати до групи.

Для глибшого аналізу проявів моральних цінностей учнів 7 класу відповіді та поведінкові реакції були згруповані за кількома смисловими категоріями: відкритість до взаємодії, емпатія, відповідальність, ставлення до правил, реакція на авторитет дорослого, прояви захисної поведінки та здатність до символічного самовираження. Такий підхід дав змогу не лише описати загальне враження від

заняття, а й виокремити конкретні морально-психологічні прояви, які мали значення для теми дослідження.

На рівні відкритості до взаємодії учні 7 класу продемонстрували поступову зміну поведінки. Якщо на початку заняття група була стриманою, то в процесі роботи частина дітей почала активніше відповідати, включатися в обговорення, реагувати на приклади мандал і проявляти зацікавлення. Це свідчить про те, що в умовах зниження оцінювання й створення більш безпечного простору підлітки здатні швидше переходити від захисної настороженості до живішого контакту.

Емпатійні прояви були помітні не одразу, а радше в другій частині заняття та на його завершенні. Учні почали уважніше реагувати на дії однокласників, менше боялися проявляти інтерес до чужих символів, а наприкінці заняття окремі діти відкрито виявили прихильність і вдячність. У контексті дослідження це важливо, оскільки емпатія в підлітковому віці часто не проявляється прямо на початку взаємодії, особливо якщо клас звик до контролю, зауважень або взаємного оцінювання.

Відповідальність у 7 класі проявлялася через готовність частини учнів дотримуватися інструкції, брати участь у спільному завданні та не руйнувати роботу групи. Водночас було помітно, що відповідальна поведінка значною мірою залежала від зовнішньої структури. Коли класний керівник втручався, частина учнів орієнтувалася саме на його реакцію, а не на власне ставлення до завдання. Це показує, що в групі ще недостатньо сформована внутрішня регуляція поведінки; моральна дія частково залишається пов'язаною з контролем дорослого.

Ставлення до правил також мало подвійний характер. Учні загалом прийняли умову не критикувати малюнки інших і не оцінювати роботу як “правильну” чи “неправильну”. Це створило важливий моральний простір, у якому кожен міг додати власний елемент без страху прямого осуду. Водночас деякі реакції – зокрема іронія, дистанціювання або пасивний опір – свідчили, що не всі учні одразу готові включатися в правила, які передбачають відкритість і довіру, а не звичний контроль.

Таблиця 2.8.

Узагальнення проявів моральних цінностей учнів 7 класу

№	Моральна цінність	Як проявлялася під час заняття	Рівень прояву
1	Відкритість	Частина учнів поступово включалася в обговорення, активніше реагувала на запитання, проявляла інтерес до мандали.	Середній
2	Емпатія	Наприкінці заняття учні проявляли доброзичливість, вдячність, теплий контакт, бажання продовження роботи.	Середній / високий
3	Повага	Більшість учнів не руйнувала внесок інших у мандалу, приймала спільний простір роботи.	Середній
4	Відповідальність	Учні переважно дотримувалися інструкції, однак окремі потребували додаткового заохочення.	Середній
5	Чесність самовираження	Частина учнів відкрито включалася у творчу роботу, інші залишалися стриманими або захищеними.	Нерівномірний
6	Справедливість	Прямо не проявлялася як окрема тема, але була пов'язана з прийняттям внеску кожного в спільну мандалу.	Помірний
7	Здатність до співпраці	Група змогла створити спільну мандалу, хоча рівень участі учнів був різним.	Середній
8	Моральна сміливість	Проявлялася в готовності окремих учнів малювати, відповідати й проявляти себе перед класом.	Нерівномірний
9	Захисна поведінка	Спостерігалися іронія, дистанціювання, небажання окремих учнів брати участь.	Виражений прояв
10	Прагнення до цілісності	Наприкінці заняття клас став відкритішим і теплішим, з'явилося більше довіри й контакту.	Помітний позитивний рух

Особливо показовою для юнгіанського аналізу була взаємодія між учнями та класним керівником. Постійне прагнення дорослого виправляти дітей, контролювати відповіді й повертати їх до “правильної” поведінки створювало напругу між зовнішньою дисципліною та внутрішнім самовираженням. Підлітки ніби отримували подвійний сигнал: з одного боку, їм пропонували вільно проявити себе, з іншого – вони залишалися в полі звичної оцінки. Така ситуація добре демонструє, як у школі моральність може підмінюватися зовнішнім контролем.

У юнгіанських термінах це можна описати як посилення Персони. Учень починає думати не про те, що він справді відчуває або хоче сказати, а про те, як його відповідь виглядатиме перед дорослим і класом. У такому разі зростає ризик, що моральна поведінка буде не внутрішнім вибором, а пристосуванням. Дитина може виглядати дисциплінованою, але не обов'язково ставати відповідальнішою; може мовчати, але не через повагу, а через страх; може виконувати інструкцію, але без особистого включення.

Тіньові прояви в групі були помітні не у формі відкритої агресії, а радше через непрямі реакції: іронічний сміх, знецінення завдання, небажання проявляти себе, приховану напругу, дистанціювання. Такі реакції не слід розглядати як “погану поведінку” у вузькому сенсі. Вони радше показують, що в частини учнів є складність із відкритим самовираженням, довірою до групи та прийняттям власної вразливості. Саме ці моменти є важливими для морального розвитку, бо здатність не знецінювати іншого починається зі здатності не знецінювати власні переживання.

У процесі створення мандали також проявилася потреба групи в спільному просторі. Спільне малювання давало можливість кожному учню залишити власний слід, але водночас вимагало врахування інших. Це вже саме по собі має моральний зміст: дитина не малює ізольовано, а входить у простір, де є елементи інших людей. Вона має обрати місце, не зруйнувати чужий фрагмент, прийняти наявну композицію, додати щось своє й одночасно залишитися частиною групового цілого.

У цьому сенсі класна мандала стала не лише творчим завданням, а моделлю моральної взаємодії. Вона показала, як учні поведуться в ситуації спільного простору: чи здатні вони поважати межі іншого, чи можуть прийняти різні символи, чи готові брати участь без оцінювання, чи виникає потреба домінувати або, навпаки, відступити. Саме тому мандала в цьому дослідженні розглядається не як декоративний матеріал, а як спосіб побачити морально-психологічну структуру класу.

Після заняття було зафіксовано декілька якісних індикаторів позитивної взаємодії. Діти не просто завершили вправу, а емоційно відгукнулися на контакт із ведучими. Їхнє бажання продовження подібних занять, спонтанні прояви вдячності та доброзичливості свідчать, що клас має ресурс до теплового контакту, хоча на початку він був прихований за напруженістю, контролем і захисними реакціями. Це дає підстави припустити, що “складність” класу не означає відсутності моральних ресурсів; радше вони потребують іншого способу педагогічного й психологічного звернення.



Рисунок 2.1. Динаміка відкритості учнів 7 класу під час заняття

Графік відображає поступову зміну відкритості учнів 7 класу: від початкової настороженості до більшої включеності, довіри та емоційного контакту наприкінці заняття.

Узагальнені результати спостереження за 7 класом показують, що найвиразніше проявилися такі моральні якості, як здатність до поступового включення у взаємодію, інтерес до спільної діяльності, потреба в прийнятті, вдячність, а також окремі прояви емпатії. Водночас було зафіксовано й труднощі: нерівномірну активність, залежність від зовнішньої оцінки,

напруження перед самовираженням, захисну іронію та обережність у присутності авторитетного дорослого.

З погляду юнгіанської інтерпретації, у 7 класі виразно простежувалася напруга між Персоною і Тінню. Персона проявлялася через бажання виглядати сильним, байдужим, контрольованим або “нормальним” перед групою. Тіньові аспекти виявлялися через приховану напругу, опір, іронію, страх вразливості, знецінення незвичного завдання. Разом із тим завершення заняття показало наявність руху до більшої цілісності: діти змогли вийти за межі початкової настороженості й проявити теплі, людські та просоціальні реакції.

Для теми розвитку моральних цінностей це має принципове значення. Емпіричний матеріал показує, що моральність підлітків не можна оцінювати лише за рівнем дисципліни або зовнішньої керованості. Клас, який дорослі можуть сприймати як “важкий”, водночас може мати глибоку потребу в довірі, прийнятті, відкритості та справедливому ставленні. Якщо взаємодія з дітьми будується лише на контролі, ці ресурси залишаються прихованими; якщо ж створюється простір безпечного самовираження, вони поступово починають проявлятися.

Отримані результати свідчать, що моральний розвиток учнів 7 класу перебуває в стані активного становлення. Учні здатні до емпатії, вдячності, участі в спільній діяльності та позитивного контакту, але ці прояви часто приховані за захисними ролями, страхом оцінювання й залежністю від групової атмосфери. Саме тому психологічна робота з цією віковою групою має бути спрямована не тільки на пояснення моральних правил, а й на створення простору, де підлітки можуть безпечно проявляти себе, бачити власні реакції, визнавати складні почуття та поступово брати відповідальність за спосіб взаємодії з іншими.

2.4. Аналіз проявів моральних цінностей учнів 5 класу в умовах шкільної адаптації

Дослідження учнів 5 класу було спрямоване на виявлення особливостей моральних цінностей у період переходу до середньої школи. Для цього віку тема адаптації є особливо значущою, оскільки дитина потрапляє в нову систему вимог: з'являється більше вчителів, нові предмети, інший рівень відповідальності, складніша організація навчання та ширший простір соціальної взаємодії. У таких умовах моральні якості проявляються не лише у ставленні до правил, а й у здатності просити допомогу, підтримувати однокласників, визнавати хвилювання, поважати відмінності інших і поступово брати більше відповідальності за власну поведінку.

На відміну від 7 класу, учні 5 класу з перших хвилин заняття продемонстрували більшу відкритість і готовність до взаємодії. Вони активніше реагували на запитання, охоче включалися в ігрові елементи, легше вступали в діалог і швидше приймали запропонований формат роботи. Це можна пояснити як віковими особливостями, так і тим, що тема адаптації до 5 класу була для них безпосередньо актуальною. Учні мали можливість говорити про власний досвід, труднощі, нові правила, взаємодію з учителями і потребу в підтримці.

Заняття з 5 класом було побудоване навколо теми переходу до нового етапу шкільного життя. Учням було запропоновано уявити школу як гру, у якій 1–4 класи становлять перший рівень, а 5 клас – новий, складніший етап. Така метафора допомогла дітям легше говорити про зміни: нових учителів, нові предмети, більший обсяг домашніх завдань, потребу краще організовувати себе та вчитися просити допомогу. У моральному сенсі ця вправа дала змогу побачити, як діти розуміють відповідальність, труднощі та взаємопідтримку в умовах нових вимог.

Особливе місце в занятті посідала тема відповідальності. Учні обговорювали, що в 5 класі стало більше завдань, складніше орієнтуватися в предметах, потрібно уважніше записувати домашню роботу, не боятися уточнювати незрозуміле та вчасно звертатися по допомогу. Відповідальність у цьому контексті проявлялася не як жорстка вимога дорослого, а як поступове

набуття здатності самостійніше справлятися з навчальними й соціальними ситуаціями.

Важливо, що під час обговорення учні не лише називали труднощі, а й шукали способи їх подолання. Наприклад, якщо складно через велику кількість нових учителів, можна намагатися краще зрозуміти вимоги кожного з них; якщо страшно відповідати, можна давати собі час і поступово пробувати; якщо щось незрозуміло, можна запитати, а не мовчати. У цих відповідях простежується формування морально важливої якості – готовності не уникати складності, а шукати відповідальний спосіб дії.

Таблиця 2.9.

Первинні спостереження за поведінкою учнів 5 класу під час заняття

№	Ситуація спостереження	Зафіксована поведінка учнів	Морально-психологічне значення
1	Початок заняття	Учні з перших хвилин проявляли зацікавлення, радісно реагували на ведучих, охоче вступали в контакт.	Свідчить про відкритість, довіру до дорослого та готовність до групової взаємодії.
2	Обговорення переходу до 5 класу	Діти активно називали зміни: нові предмети, більше вчителів, складніші завдання, нові правила.	Показує здатність усвідомлювати нові вимоги та говорити про труднощі без значного опору.
3	Метафора «школа як гра»	Учні легко прийняли ігрову метафору, порівнювали 5 клас із новим рівнем гри.	Допомагає знизити напруження й побачити труднощі не як поразку, а як етап розвитку.
4	Вправа «Покажи емоцію»	Частина учнів охоче показувала емоції, інші уважно спостерігали й включалися у відгадування.	Виявляє емоційну відкритість, здатність розпізнавати переживання та розуміти стан іншого.
5	Вправа «Міф чи правда»	Учні активно реагували на твердження, погоджувалися, що хвилюватися й просити допомогу – нормально.	Свідчить про формування чесності щодо труднощів і готовності приймати підтримку.
6	Обговорення складнощів 5 класу	Діти називали страх відповідати, багато домашніх завдань, нових учителів, незрозумілі предмети.	Показує здатність визнавати власні переживання й не приховувати складнощі.
7	Пошук рішень	Учні пропонували питати, якщо незрозуміло, записувати домашні завдання, просити допомогу, звикати поступово.	Виявляє відповідальність, здатність шукати конструктивний вихід і не залишатися пасивними.
8	Вправа «Комплімент по колу»	Учні говорили однокласникам приємні слова, називали позитивні якості, підтримували доброзичливу атмосферу.	Прояв емпатії, поваги, доброзичливості та здатності бачити цінність іншого.

№	Ситуація спостереження	Зафіксована поведінка учнів	Морально-психологічне значення
9	Реакція на відповіді однокласників	Більшість учнів слухала інших без висміювання, з інтересом реагувала на вправи.	Свідчить про прийняття, повагу до висловлювань і здатність підтримувати безпечний простір.
10	Загальна динаміка заняття	Протягом заняття клас залишався активним, відкритим і готовим до співпраці.	Вказує на наявність морального ресурсу групи: взаємодопомоги, довіри, відкритості та підтримки.

Однією з ключових вправ була вправа “Покажи емоцію”, у межах якої учні мали зобразити або назвати емоції, що можуть виникати під час переходу до 5 класу: радість, цікавість, страх, розгубленість, хвилювання. Ця вправа мала важливе значення для дослідження моральності, оскільки здатність визнавати власні емоції є передумовою емпатії та відповідальної поведінки. Дитина, яка може сказати “мені страшно”, “я хвилююся”, “мені незрозуміло”, має більше можливостей не приховувати напругу через агресію, насмішку або замкненість.

У юнгіанській перспективі така вправа сприяє послабленню надмірної Персони. Дитина отримує можливість не лише виглядати впевненою чи “правильною”, а показати різні переживання, зокрема ті, які зазвичай можуть приховуватися. Для морального розвитку це важливо, оскільки визнання власної вразливості допомагає краще розуміти вразливість іншої людини. Саме з цього починається емпатія: дитина бачить, що страх, розгубленість або невпевненість є не лише її особистою “слабкістю”, а нормальним людським досвідом.

Під час вправи учні реагували жваво, із зацікавленням, частина дітей охоче показувала емоції перед класом. Інші були стриманішими, але уважно спостерігали за однокласниками й включалися у відгадування. Важливо, що група загалом прийняла ігровий формат, не перетворивши його на висміювання. Це свідчить про наявність у класі ресурсу до безпечнішої взаємодії, де емоційне самовираження не одразу стає приводом для знецінення.

Ще одним важливим елементом заняття була вправа “Міф чи правда”, у якій учням пропонувалися твердження про 5 клас: “у 5 класі потрібно одразу все розуміти”, “якщо щось не зрозумів – краще мовчати”, “просити допомогу – нормально”, “до нових учителів можна звикнути”. Ця вправа дозволила

дослідити не лише адаптаційні уявлення дітей, а й морально-психологічні установки, пов'язані з відповідальністю, чесністю щодо власних труднощів і готовністю звертатися по підтримку.

Особливо значущою була реакція на твердження про мовчання у разі нерозуміння. Обговорення показало, що для дітей важливо отримати дозвіл не приховувати труднощі. У моральному сенсі це пов'язано з чесністю перед собою: визнати, що щось не зрозумів, не означає бути слабким або "гіршим", а є відповідальним кроком до розв'язання проблеми. Така установка важлива для формування здорового ставлення до навчання, учителів і власних помилок.

Вправа "Що може бути складно і що з цим можна зробити?" дала змогу побачити, як учні осмислюють труднощі та шукають способи їх подолання. Діти називали такі складнощі, як велика кількість учителів, нові предмети, більше домашнього завдання, страх відповідати, можливість переплутати кабінети. Після цього вони разом формулювали можливі рішення: питати, якщо не зрозумів; просити допомогу; записувати домашні завдання; робити справи по черзі; давати собі час на адаптацію.

Таблиця 2.10.

Моральні цінності, що проявилися в обговоренні труднощів 5 класу

№	Обговорена трудність	Відповіді / реакції учнів	Моральна цінність, що проявилася
1	Багато нових учителів	«потрібно звикнути», «слухати кожного», «питати, якщо не зрозумів»	Відповідальність, повага
2	Нові предмети	«можна просити пояснити», «треба старатися», «поступово стане легше»	Наполегливість, відповідальність
3	Більше домашніх завдань	«записувати», «робити по черзі», «не відкладати»	Організованість, відповідальність
4	Страх відповідати	«можна хвилюватися», «треба пробувати», «не сміятися з того, хто помилився»	Емпатія, сміливість, повага
5	Незрозумілі правила	«краще запитати», «можна попросити допомогу»	Чесність щодо труднощів, готовність до співпраці
6	Можна переплутати кабінет або завдання	«подивитися розклад», «запитати друга», «уточнити в учителя»	Взаємодопомога, відповідальність

№	Обговорена трудність	Відповіді / реакції учнів	Моральна цінність, що проявилася
7	Важко звикнути до нових вимог	«з часом буде легше», «головне не боятися», «допомагати одне одному»	Підтримка, терпіння, доброзичливість
8	Страх зробити помилку	«помилятися нормально», «помилка не означає, що ти поганий учень»	Прийняття, емпатія, справедливість
9	Складно попросити допомогу	«просити допомогу – нормально», «краще спитати, ніж мовчати»	Чесність, відповідальність, довіра
10	Потреба в дружнішому класі	«не сваритися», «говорити нормально», «підтримувати», «не сміятися»	Повага, емпатія, доброзичливість

З морально-психологічної точки зору ця вправа була важливою, оскільки переводила дитину з позиції пасивного переживання труднощів у позицію відповідального пошуку виходу. Учні не лише говорили про те, що їм важко, а й намагалися побачити, що можна зробити. Такий перехід є важливою ознакою становлення відповідальності: дитина поступово вчиться не заперечувати проблему, не уникати її, а шукати реалістичний спосіб дії.

У процесі заняття було помітно, що учні 5 класу охоче включалися в теми взаємодопомоги й підтримки. Вони легко називали, що в 5 класі можуть допомогти друзі, батьки, учителі, сміливість, терпіння, старанність, гарний настрій. Ці відповіді свідчать, що моральні цінності на цьому етапі ще тісно пов'язані з конкретним досвідом підтримки. Для молодших підлітків моральність часто проявляється не в абстрактному міркуванні про добро і зло, а в простих діях: допомогти, пояснити, сказати добре слово, не залишити людину саму з труднощами.

Особливо важливою для дослідження моральних цінностей була вправа “Комплімент по колу”. Її зміст полягав у тому, що кожен учень мав сказати однокласнику щось приємне: назвати позитивну рису, підтримати, відзначити доброзичливість, веселий характер, уміння допомагати або бути хорошим другом. На перший погляд, ця вправа є простою, однак у психологічному сенсі вона торкається кількох важливих моральних якостей: емпатії, поваги, уважності до іншого, здатності бачити не лише недоліки, а й позитивні сторони людини.

Для учнів 5 класу така вправа має особливе значення, оскільки вони перебувають у періоді перебудови шкільних стосунків. У нових умовах середньої школи дитина може гостріше переживати невпевненість, страх помилки або потребу бути прийнятою. Коли однокласники вголос називають позитивні якості один одного, це посилює відчуття належності до групи та створює досвід безпечнішої взаємодії. У моральному плані це сприяє розвитку здатності підтримувати іншого не лише тоді, коли він сильний чи успішний, а й тоді, коли йому потрібне просте людське визнання.

Під час виконання вправи було помітно, що частина дітей легко говорила приємні слова, тоді як інші потребували більше часу. Це є природним, оскільки відкрите позитивне висловлювання перед групою вимагає певної сміливості. Учень має вийти за межі звичної ролі, подолати сором'язливість або страх виглядати “дивно”. Саме тому вправа мала не лише комунікативне, а й морально-психологічне значення: вона створювала ситуацію, у якій дитина могла зробити невеликий, але важливий крок до доброзичливого ставлення.

У юнгіанському контексті “Комплімент по колу” можна розглядати як вправу, що послаблює надмірну Персону. У класі діти часто звикають приховувати тепле ставлення, щоб не виглядати занадто вразливими або “несерйозними”. Висловлення компліменту дозволяє на короткий час зняти звичну захисну роль і звернутися до іншого більш відкрито. Це важливо для морального розвитку, бо емпатія потребує не тільки внутрішнього співчуття, а й здатності виразити його в поведінці.

Під час заняття також було помітно, що учні 5 класу краще приймали ігрові та метафоричні форми роботи, ніж прямі повчання. Метафора “нового рівня гри” допомогла їм говорити про складнощі без відчуття провини чи невдачі. Діти могли сприймати 5 клас не як загрозу, а як етап, у якому з'являються нові завдання, нові правила й нові можливості для зростання. Це має моральний сенс, оскільки формує більш відповідальне ставлення до труднощів: не уникати їх, а поступово вчитися діяти.

Таблиця 2.11.

Узагальнення проявів моральних цінностей учнів 5 класу

№	Моральна цінність	Як проявлялася під час заняття	Рівень прояву
1	Відкритість	Учні з початку заняття охоче відповідали, включалися в ігрові вправи, активно реагували на запитання.	Високий
2	Доброзичливість	У класі переважала тепла, жива атмосфера, діти позитивно реагували на ведучих і однокласників.	Високий
3	Емпатія	Під час вправи «Комплімент по колу» учні говорили приємні слова, помічали позитивні якості інших.	Середній / високий
4	Відповідальність	Учні обговорювали нові правила 5 класу, домашні завдання, потребу питати й записувати завдання.	Середній
5	Чесність щодо труднощів	Діти могли визнавати, що їм буває страшно, складно, незрозуміло або незвично.	Середній / високий
6	Повага	Учні переважно слухали відповіді інших, не висміювали під час вправ, приймали різні реакції.	Середній / високий
7	Взаємодопомога	Діти називали допомогу друзів, учителів, батьків як важливий спосіб подолання труднощів.	Високий
8	Сміливість	Частина учнів наважувалася показувати емоції та говорити перед класом.	Середній
9	Прийняття помилки	Учні погоджувалися, що помилятися й просити допомогу – нормально.	Середній / високий
10	Рух до цілісності	Учні визнавали труднощі, але одночасно шукали способи їх подолання.	Помітний позитивний рух

Аналіз відповідей і поведінкових реакцій учнів 5 класу дозволив виокремити кілька провідних моральних цінностей, які проявилися під час заняття. Найвиразніше були представлені взаємодопомога, доброзичливість, відповідальність, відкритість до підтримки, готовність визнавати труднощі, а також повага до емоційного стану інших. На відміну від 7 класу, де помітнішою була напруга між самовираженням і захисною поведінкою, у 5 класі переважала більша безпосередність, емоційна включеність і готовність до співпраці.

Водночас моральні прояви учнів 5 класу ще не можна вважати повністю стійкими. Їхня відкритість значною мірою залежала від ігрової форми, підтримки дорослих і загальної доброзичливої атмосфери заняття. Це означає, що на початку підліткового віку моральні якості потребують постійного підкріплення через конкретний досвід: спільні вправи, підтримувальне середовище, ситуації

взаємодопомоги, можливість говорити про труднощі та бачити позитивні реакції однокласників.

Важливим результатом заняття стало те, що діти змогли говорити про хвилювання, страх, незрозумілість і потребу в допомозі без значного опору. У моральному сенсі це означає розвиток чесності щодо власного стану. Дитина вчиться не приховувати труднощі за байдужістю або удаваною впевненістю, а визнавати їх і шукати підтримку. Така чесність є важливим кроком до відповідальності, оскільки відповідальна поведінка починається з реалістичного визнання ситуації.

У процесі заняття також проявилася здатність учнів до групового мислення. Коли діти разом шукали відповіді на питання “що може бути складно?” і “що з цим можна зробити?”, вони не лише описували власні проблеми, а й створювали спільний перелік рішень. Це сприяло розвитку моральної взаємодії, бо кожна відповідь могла бути корисною не тільки для того, хто її висловив, а й для інших. Така форма роботи підтримує відчуття спільності та показує, що клас може бути не лише місцем оцінювання, а й простором взаємної допомоги.

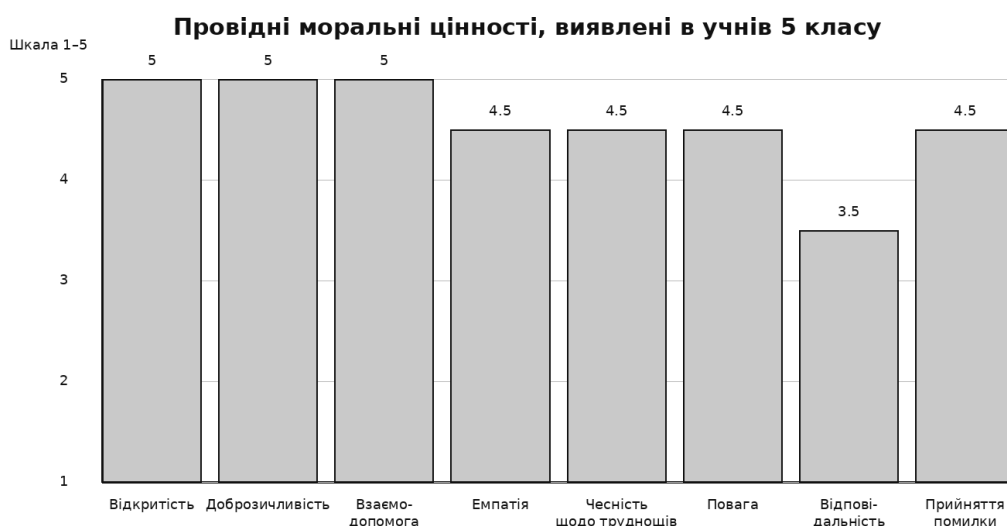


Рисунок 2.2. Провідні моральні цінності, виявлені в учнів 5 класу

Графік показує, що в учнів 5 класу найвиразніше проявилися відкритість, доброзичливість, взаємодопомога, емпатія, повага та готовність визнавати труднощі.

З юнгіанської точки зору, у 5 класі найбільш помітною була не стільки конфліктність Тіні, скільки процес поступового формування здоровішої Персони. Діти вчаться бути учнями середньої школи, приймати нові ролі, взаємодіяти з різними вчителями, справлятися з більшою відповідальністю. Якщо ця Персона формується надто жорстко, дитина може почати приховувати страх, розгубленість або потребу в підтримці. Якщо ж середовище дозволяє говорити про труднощі відкрито, соціальна роль учня не руйнує внутрішню щирість, а навпаки – допомагає її організувати.

Тіньові аспекти у 5 класі можуть проявлятися м'якше: через небажання визнавати, що щось не зрозуміло, страх поставити запитання, сором перед однокласниками, уникання відповіді або приховану тривогу. Саме тому вправи на емоційне вираження та обговорення "міфів" про 5 клас були важливими. Вони допомагали дітям побачити, що хвилювання, розгубленість і потреба в допомозі не є чимось ганебним. У цьому сенсі заняття сприяло інтеграції тих переживань, які дитина могла б приховувати, щоб здаватися більш упевненою.

Порівняно з учнями 7 класу, п'ятикласники частіше демонстрували готовність приймати підтримку від дорослого та групи. Це може свідчити про те, що на початку підліткового віку зв'язок із дорослим ще зберігає більшу довірливість, а групові ролі ще не настільки жорстко закріплені. Саме тому робота з моральними цінностями у 5 класі має великий профілактичний потенціал: якщо на цьому етапі підтримувати емпатію, взаємодопомогу, чесність щодо труднощів і відповідальність, у подальшому це може зменшити ризик більш жорстких захисних форм поведінки.

Підсумовуючи результати роботи з 5 класом, можна зазначити, що моральні цінності цієї групи найвиразніше проявилися через адаптаційні ситуації: ставлення до нових правил, готовність просити допомогу, здатність підтримувати однокласників, визнання емоцій і пошук способів подолання

труднощів. Учні демонстрували значний ресурс до співпраці, відкритості й доброзичливого контакту, але ці якості потребують подальшого розвитку та закріплення у щоденному шкільному житті.

Отримані дані показують, що моральність учнів 5 класу формується передусім через конкретний досвід взаємодії: сказане добре слово, спільне обговорення складності, можливість не боятися запитати, підтримку у новій ситуації, прийняття емоційного стану іншого. У цьому віці моральні цінності ще тісно пов'язані з безпосереднім переживанням атмосфери класу. Тому психологічна робота має бути спрямована на створення таких ситуацій, де відповідальність, емпатія, чесність і повага не просто пояснюються, а проживаються у спільній діяльності.

2.5. Символічний аналіз класної мандала як відображення морально-психологічного стану групи

Одним із важливих елементів емпіричного дослідження стала творча вправа “Класна мандала”, проведена з учнями 7 класу. У межах даної роботи мандала розглядається не як стандартизована діагностична методика, а як якісний проєктивно-символічний матеріал, що дозволяє побачити особливості групової взаємодії, морального самовираження, ставлення до спільного простору, меж, центру та інших учасників групи.

З юнгіанської точки зору мандала має особливе значення, оскільки символічно пов'язана з образом цілісності, центру, впорядкування та внутрішньої рівноваги. У працях К. Г. Юнга мандала постає як один із символів Самості, тобто глибинного центру психіки, що прагне до інтеграції різних частин особистості [43; 45]. Для нашого дослідження важливим було не лише те, що саме учні намалювали, а й те, як вони взаємодіяли під час створення спільного символічного простору.

У контексті моральних цінностей мандала дозволяє побачити, як група поводить себе в ситуації спільної творчості. Кожен учень отримує можливість

додати власний елемент, але водночас мусить враховувати присутність інших. Це створює ситуацію моральної взаємодії: потрібно поважати вже наявні фрагменти, не руйнувати внесок однокласника, обрати своє місце в загальному просторі, прийняти різні способи самовираження, не знецінити чужий символ і не домінувати над усією композицією.

Саме тому класна мандала була використана як інструмент аналізу не лише емоційного стану, а й морально-психологічної атмосфери групи. Через неї можна простежити, чи є в класі здатність до співпраці, чи приймаються різні прояви учнів, чи існує напруження між центром і периферією, чи є тенденція до хаосу або до впорядкування, чи зберігаються межі між окремими елементами, чи виникають символи домінування, ізоляції, контролю або взаємного прийняття.



Рисунок 2.3. Класна мандала учнів 7 класу

Для аналізу класної мандали було визначено кілька основних критеріїв: центр композиції, межі, розподіл простору, характер ліній, кольорова насиченість, наявність симетрії або хаотичності, взаємодія окремих елементів,

ступінь включеності учнів у процес створення мандали та їхні коментарі під час роботи. Кожен із цих критеріїв був співвіднесений із моральними цінностями, які вивчалися в дослідженні: відповідальністю, повагою, емпатією, відкритістю, здатністю до співпраці, прийняттям меж та готовністю враховувати іншого.

Таблиця 2.12.

Критерії символічного аналізу класної мандали в контексті моральних цінностей

№	Критерій аналізу	Що саме враховувалося	Морально-психологічне значення
1	Центр мандали	Наявність центрального елемента, його виразність, домінантність або відкритість	Відображає потребу групи в моральному центрі, спільному орієнтирі, авторитеті або внутрішній опорі
2	Межі кола	Чіткість меж, збереження простору, прийняття рамки мандали	Пов'язано зі здатністю приймати правила, поважати межі іншого та діяти в спільному просторі
3	Розподіл простору	Як учні займали місце в мандалі, чи залишали простір для інших	Показує рівень поваги, співіснування, включення або домінування
4	Включеність учнів	Хто швидко долучався, хто вагався, хто потребував запрошення	Свідчить про відкритість, довіру, сміливість самовираження або страх оцінювання
5	Індивідуальні символи	Які елементи учні додавали до спільної композиції	Відображає право на власний голос, самовираження та прийняття індивідуальності в групі
6	Взаємодія елементів	Чи поєднувалися частини мандали між собою, чи виглядали ізольованими	Показує рівень групової цілісності, співпраці, взаємного прийняття або роз'єднаності
7	Кольорова насиченість	Яскравість, стриманість, контрастність або переважання окремих кольорів	Може відображати емоційну активність, напруження, потребу в захисті або прагнення бути поміченим
8	Хаотичність або впорядкованість	Наявність гармонії, симетрії, повторів, різких або хаотичних ліній	Вказує на стан групової організації, внутрішню напругу, конфліктність або прагнення до порядку
9	Домінантні елементи	Частини, які привертали найбільшу увагу або займали значний простір	Можуть свідчити про потребу у впливі, контролі, визнанні або про напружений центр групи
10	Поведінка під час створення	Реакції учнів на завдання, внесок інших, помилки, незвичні символи	Дозволяє побачити реальні прояви поваги, емпатії, відповідальності, захисної Персони та групової Тіні

Центр мандали розглядався як символічний показник того, що є об'єднувальним осередком групи. У психологічному сенсі центр може

відображати спільну цінність, авторитет, джерело напруги або образ того, навколо чого організовується групова взаємодія. Якщо центр мандали є чітким, гармонійним і прийнятим учасниками, це може свідчити про наявність спільного орієнтира. Якщо ж центр надмірно домінує, виглядає напруженим або ніби “поглинає” інші елементи, це може вказувати на переживання контролю, тиску або залежності від зовнішнього авторитету.

У моральному контексті центр мандали можна пов’язати з питанням: що є головною цінністю класу? Це може бути взаємопідтримка, дружба, порядок, сила, контроль, змагання або потреба в прийнятті. Під час аналізу важливо було не приписувати символам однозначного значення, а розглядати їх у зв’язку з поведінкою дітей, атмосферою заняття та груповими реакціями. Саме такий підхід дозволяє уникнути поверхового тлумачення й пов’язати символічний матеріал із реальними морально-психологічними проявами.

Межі мандали були важливими для розуміння того, як група переживає правила, безпеку та власний простір. Коло в мандалі символічно створює простір захисту й цілісності. Якщо учні приймають межу кола і працюють у її межах, це може свідчити про здатність приймати спільні правила без втрати індивідуальності. Якщо ж межі ігноруються, руйнуються або заповнюються хаотично, це може вказувати на напруження між свободою й правилом, що є дуже характерним для підліткового віку.

У контексті моральності межа є не лише графічним елементом, а й символом поваги до іншого. У спільній мандалі кожен учень має право на власний фрагмент, але це право обмежене присутністю інших. Саме тут проявляється моральна якість: чи здатна дитина не займати весь простір, не перекреслювати чужий внесок, не нав’язувати свій символ як головний, залишати місце для інших учасників. Через це мандала стає моделлю класу як спільного морального простору.

Розподіл елементів у мандалі дозволяв простежити, чи є композиція більш узгодженою або роз’єднаною. Якщо елементи взаємодіють між собою, перегукуються за кольором чи формою, доповнюють один одного, це може бути

ознакою групової здатності до співпраці. Якщо ж окремі частини виглядають ізольованими, не пов'язаними із загальною композицією, це може символізувати відокремленість частини учнів, нерівномірну включеність або труднощі в переживанні класу як єдиного цілого.

У 7 класі під час створення мандали було помітно, що активніші учні швидше займали простір і сміливіше додавали власні елементи, тоді як стриманіші діти довше спостерігали, вагалися або потребували запрошення до участі. Це відображає не лише різницю в темпераменті, а й морально-груповий аспект: у спільному просторі не всі учні однаково легко заявляють про себе. Для частини дітей сам факт додавання свого символу до загальної мандали вже був кроком до більшої відкритості та участі.

Значення мали також кольори й характер ліній. Яскраві або насичені кольори можуть свідчити про емоційну енергію, бажання проявитися, активність. Темні, різкі або надмірно контрастні елементи можуть вказувати на напруження, приховану агресію, тривогу або потребу в захисті. Водночас такі символи не слід трактувати механічно. Один і той самий колір або образ може мати різне значення залежно від контексту, коментаря дитини та загального стану групи.

Морально-психологічний зміст таких проявів полягає в тому, що емоційна напруга, яка не має прямого словесного вираження, може знаходити символічну форму. У цьому сенсі мандала допомагає побачити не лише “красивий малюнок”, а й ті частини групового життя, які не завжди промовляються відкрито: бажання бути поміченим, потребу в захисті, страх осуду, прагнення до контролю, відчуття хаосу або пошук спільного центру. Саме ці непрямі прояви є важливими для юнгіанського аналізу Тіні та Персони.

Особливого значення набуває співвідношення між індивідуальним і спільним. Класна мандала створювалася не однією дитиною, а групою, тому кожен елемент входив у загальну композицію. Це дозволило побачити, як підлітки переживають себе серед інших. Хтось прагнув зробити помітний символ, хтось додавав невеликий фрагмент, хтось довго не наважувався

включитися. Усі ці реакції можуть бути пов'язані з моральною темою місця людини в групі: чи має вона право бути видимою, чи не боїться зайняти простір, чи враховує присутність інших.

У юнгіанській перспективі мандала як символ цілісності дає змогу побачити не тільки окремі риси класу, а й загальну тенденцію групи до впорядкування або розпаду. Якщо в групі є сильна напруга, вона може проявитися через хаотичність, розриви, неузгодженість або домінантні елементи. Якщо ж група здатна до співпраці, мандала поступово набуває більш цілісного вигляду, навіть якщо окремі елементи залишаються різними. Для морального розвитку це важливо, оскільки зріла група не вимагає однаковості, а здатна включати різні прояви без руйнування спільного простору.

У межах дослідження особливо важливо було не тільки проаналізувати готовий результат, а й зафіксувати сам процес створення мандали. Саме процес показував, як учні входять у спільну діяльність, чи потребують додаткового заохочення, як реагують на незвичне завдання, чи здатні поважати внесок інших. У цьому сенсі мандала стала не лише символічним матеріалом, а й способом спостереження за моральною поведінкою в дії.

Під час виконання вправи було помітно, що учні по-різному переживали можливість вільного самовираження. Для одних це стало простором зацікавлення й творчості; вони швидко включалися, додавали елементи, коментували власні дії, спостерігали за малюнками інших. Для інших ситуація була складнішою: вони вагалися, чекали прикладу, не одразу наважувалися малювати або демонстрували дистанціювання. Це свідчить, що свобода самовираження не завжди переживається підлітком як проста і безпечна. Вона може викликати тривогу, якщо дитина звикла до оцінювання або боїться виглядати невдало перед групою.

З моральної точки зору цей момент є показовим. Вільне самовираження вимагає довіри до групи. Учень має бути впевненим, що його внесок не буде висміяний, знецінений або використаний проти нього. Якщо такої впевненості немає, дитина може обирати захисну поведінку: мовчати, жартувати,

відмовлятися, робити вигляд, що завдання їй нецікаве. У юнгіанському розумінні це можна пов'язати з Персоною, яка захищає вразливе внутрішнє Я від можливого осуду.

Окремі реакції учнів під час роботи вказували на наявність тіньових проявів у груповій атмосфері. Йдеться не про відкрите порушення правил, а про тонкі форми напруження: іронічне ставлення до завдання, сміх як спосіб приховати незручність, небажання показувати власний елемент, очікування реакції інших перед тим, як діяти. Такі прояви є важливими для дослідження моральності, оскільки вони показують, що підліток може уникати щирого контакту не через байдужість, а через страх бути побаченим у незахищеному стані.

У цьому сенсі Тінь проявляється не лише як агресія чи грубість, а й як прихована вразливість, невизнана потреба в підтримці, страх невідповідності очікуванням, сором за власну спонтанність. Якщо ці переживання не отримують безпечного способу вираження, вони можуть перетворюватися на знецінення, закритість або демонстративну незалежність. Саме тому символічна робота з мандалою допомогла побачити ті морально-психологічні процеси, які не завжди проявляються у прямому опитуванні.

Водночас створення мандали показало й позитивні ресурси групи. Попри початкову настороженість і нерівномірну активність, більшість учнів поступово включилася в роботу. Це свідчить про здатність класу до спільної діяльності за умови достатньо безпечної атмосфери. Учні не лише виконували завдання, а й поступово приймали ідею, що кожен може внести щось своє. Такий процес має моральне значення, оскільки вчить бачити групу не як поле оцінювання, а як простір спільної участі.

Таблиця 2.13.

Символічні елементи класної мандали та їх морально-психологічне значення

№	Символічний елемент	Спостережуваний прояв	Морально-психологічне значення	Юнгіанська інтерпретація
1	Центр мандали	Центральна частина композиції привертала увагу й організовувала навколо себе інші елементи	Потреба групи у спільному орієнтирі, порядку або авторитеті	Центр може розглядатися як символ Самості та прагнення до цілісності
2	Коло / межі	Робота виконувалася в межах спільного простору	Межі символізують правила, безпеку, повагу до простору іншого	Коло є образом захищеного простору й упорядкування
3	Індивідуальні фрагменти	Кожен учень міг додати власний елемент до спільної мандали	Визнання права кожного на самовираження в межах групи	Поєднання індивідуального й колективного
4	Нерівномірна активність	Одні учні швидко включалися в роботу, інші вагалися або потребували заохочення	Різний рівень відкритості, довіри та сміливості проявити себе	Напруга між Персоною та внутрішнім самовираженням
5	Яскраві елементи	Окремі частини мандали були більш помітними або насиченими	Бажання бути видимим, активність, потреба у визнанні	Прояв енергії та активної частини групової психіки
6	Стримані елементи	Деякі фрагменти були менш виразними або малопомітними	Обережність, невпевненість, потреба в безпеці	Можливий прояв захисної Персони або прихованої вразливості
7	Хаотичні / напружені лінії	Окремі елементи створювали відчуття руху, напруги або неузгодженості	Можливе внутрішнє напруження, складність узгодження групового простору	Прояв групової Тіні або непроговорених переживань
8	Узгоджені фрагменти	Частина елементів поєднувалася між собою й не руйнувала композицію	Здатність до співпраці, прийняття внеску іншого, повага до спільного простору	Ознака руху групи до більшої цілісності
9	Відокремлені елементи	Деякі частини виглядали менш пов'язаними із загальною композицією	Можлива ізолюваність, обережність або недостатня включеність окремих учнів	Символічне відображення периферійних частин групи
10	Завершення роботи	Після вправи учні стали відкритішими, проявили вдячність і бажання продовження взаємодії	Наявність морального ресурсу групи, потреби в прийнятті й позитивному контакті	Рух від захисної Персони до більшої відкритості та цілісності

Мандаला також дозволила простежити тему центру й периферії у класі. У груповій роботі завжди є учні, які займають більш видиме місце, і ті, хто залишається на краю взаємодії. Це може проявлятися не лише в посадці в класі або активності відповідей, а й у тому, як дитина входить у спільний символічний простір. Якщо окремі учні уникають центру, обирають малопомітні елементи або потребують кількох запрошень до участі, це може свідчити про їхню обережність, невпевненість або звичку залишатися в тіні групового життя.

У моральному плані важливо не змушувати таких дітей до демонстративної активності, а створювати умови, за яких їхній внесок буде прийнятий. Моральна атмосфера класу визначається не лише тим, наскільки активні лідери, а й тим, чи має право менш помітний учень бути почутим і побаченим. Саме це є одним із показників зрілості групи: здатність включати різних учасників, не перетворюючи відмінність на привід для знецінення.

У процесі аналізу мандали важливо враховувати також роль дорослого. Якщо дорослий надмірно контролює процес, символічний простір може втратити спонтанність і перетворитися на ще одне завдання, яке потрібно виконати “правильно”. У випадку 7 класу присутність класного керівника впливала на поведінку учнів: частина дітей орієнтувалася на його реакції, стримувала відповіді або чекала зовнішнього дозволу. Це показує, що моральне самовираження підлітків залежить від того, наскільки дорослий готовий тимчасово відмовитися від позиції постійного контролю й дозволити дітям проявитися.

З юнгіанської точки зору надмірний контроль може посилювати Персону класу. Учні починають демонструвати не те, що вони справді переживають, а те, що здається безпечним або очікуваним. Натомість мандала як символічний простір потребує довіри, оскільки її головна цінність полягає не в правильному результаті, а в можливості побачити живі прояви групи. Тому в дослідженні підкреслюється, що мандала не оцінювалася за естетичними критеріями.

Моральний зміст класної мандали полягає ще й у тому, що вона виявляє здатність групи утримувати різноманітність. У класі кожен учень має власний характер, темп, спосіб реагування, емоційний досвід і потребу в самовираженні. Якщо група здатна прийняти різні символи в одному колі, це стає образом моральної співприсутності: кожен може бути іншим, але не виключеним. Якщо ж група реагує знеціненням або намагається підпорядкувати всі елементи одному домінантному способу, це свідчить про труднощі з прийняттям відмінності.

У контексті нашого дослідження класна мандала показала, що моральні цінності підлітків мають не лише словесний, а й просторово-символічний вимір. Відповідальність проявлялася у ставленні до спільного завдання; повага – у здатності не руйнувати внесок інших; емпатія – у прийнятті різних способів самовираження; відкритість – у готовності залишити власний слід у груповому просторі; саморегуляція – у здатності працювати в межах спільного кола.

Водночас тіньові аспекти групи проявилися через обережність, захисний сміх, напруження перед самовираженням, залежність від оцінки дорослого та нерівномірність участі. Це не заперечує наявності моральних ресурсів класу, а навпаки, показує складність морального розвитку в підлітковому віці. Підлітки можуть прагнути до відкритості й водночас боятися її; хотіти прийняття й одночасно захищатися від можливого осуду; виявляти доброзичливість, але приховувати її за зовнішньою дистанцією.

Символічний аналіз мандали дозволив побачити клас як живу морально-психологічну систему. У ній присутні як прагнення до спільності, так і напруга; як потреба в центрі, так і страх перед контролем; як бажання бути поміченим, так і побоювання вразливості. Саме ця неоднозначність робить мандалу цінним матеріалом для дослідження, оскільки вона не дає спрощеного образу групи як “хорошої” або “проблемної”, а показує її внутрішню багатошаровість.

Для подальшої психологічної роботи з таким класом важливо використовувати мандалу не як засіб оцінювання, а як привід для діалогу. Учня можна пропонувати говорити про те, що для них означає центр, які елементи

здаються важливими, де в мандалі є місце для кожного, які частини виглядають напруженими, а які – спокійними. Таке обговорення може допомогти дітям краще усвідомити власну роль у групі, побачити внесок інших і перейти від символічного самовираження до моральної рефлексії.

Загалом класна мандала підтвердила, що дослідження моральності підлітків потребує не лише анкет і прямих запитань, а й якісних методів, здатних виявити приховані аспекти групової взаємодії. Через мандалу вдалося простежити зв'язок між Персоною, Тінню та прагненням до цілісності. Персона проявлялася у захисних ролях і страху оцінки; Тінь – у прихованому напруженні, іронії, дистанціюванні та труднощах із відкритістю; Самість – у самому прагненні до спільного кола, центру, символічної єдності та більш цілісної взаємодії.

Отримані результати дають підстави вважати, що мандала може бути корисним допоміжним інструментом у роботі з моральними цінностями підлітків. Вона не замінює анкетування, спостереження чи обговорення моральних ситуацій, але поглиблює їх, надаючи доступ до тих аспектів групового життя, які важко висловити прямо. Саме тому в межах цієї роботи класна мандала розглядається як проєктивно-символічний матеріал, що допомагає зрозуміти морально-психологічний стан групи під юнгіанською призмою.

2.6. Узагальнення результатів емпіричного дослідження розвитку моральних цінностей підлітків

Проведене емпіричне дослідження дало змогу простежити, як моральні цінності учнів 5 та 7 класів проявляються в умовах реального шкільного середовища. Основна увага була зосереджена не лише на тому, які моральні якості учні називають важливими, а й на тому, як вони виявляються у груповій взаємодії, поведінкових реакціях, ставленні до правил, готовності до підтримки, емоційному самовираженні та символічній діяльності.

Матеріали дослідження показали, що моральні цінності підлітків мають складну і неоднорідну структуру. На рівні свідомих уявлень учні обох вікових груп визнають значущість доброти, допомоги, чесності, відповідальності, справедливості та поваги. Водночас у процесі групової роботи стало помітно, що реальна моральна поведінка залежить не тільки від знання цих цінностей, а й від атмосфери класу, рівня довіри, присутності дорослого, страху оцінювання, потреби в прийнятті та здатності витримувати власні емоційні стани.

Таблиця 2.14.

Порівняльна характеристика проявів моральних цінностей учнів 5 та 7 класів

№	Критерій порівняння	Учні 5 класу	Учні 7 класу
1	Загальна відкритість	З перших хвилин були активнішими, легше вступали в контакт, охоче приймали ігровий формат	На початку були настороженішими, поступово відкривалися в процесі заняття
2	Ставлення до дорослого	Більше довіри до ведучого, готовність приймати підтримку й пояснення	Виразніша орієнтація на оцінку дорослого, чутливість до контролю класного керівника
3	Прояв емпатії	Проявлялася через компліменти, підтримку, готовність говорити приємне однокласникам	Проявлялася пізніше, переважно наприкінці заняття через вдячність і теплий контакт
4	Відповідальність	Пов'язана з адаптацією: домашні завдання, нові правила, потреба просити допомогу	Пов'язана зі спільною творчою роботою, прийняттям правил мандали й участю в групі
5	Чесність щодо труднощів	Учні відкритіше говорили про хвилювання, страх, незрозумілість, нові вимоги	Частина учнів приховувала напруження за іронією, стриманістю або дистанцією
6	Захисна поведінка	Мала м'який характер: сором'язливість, хвилювання, обережність	Була виразнішою: іронія, зверхність, небажання проявляти себе, орієнтація на оцінку
7	Групова взаємодія	Більш безпосередня, ігрова, доброзичлива, орієнтована на підтримку	Складніша, з нерівномірною активністю, напругою між самовираженням і контролем
8	Прояв Персони	Формується через нову роль учня середньої школи	Має жорсткіші форми: образ сильного, байдужого, незалежного або зверхнього учня
9	Прояв Тіні	Пов'язаний переважно зі страхом помилки, соромом, прихованим хвилюванням	Проявлявся через іронію, опір, приховану агресію, напруження, страх вразливості
10	Рух до цілісності	Виявлявся через прийняття емоцій, підтримку, пошук	Виявлявся через поступове відкриття групи, створення

№	Критерій порівняння	Учні 5 класу	Учні 7 класу
		рішень і готовність до допомоги	мандали, вдячність і тепліший контакт наприкінці заняття

У 5 класі моральні цінності найвиразніше проявлялися через адаптаційні ситуації. Учні охоче обговорювали нові правила, труднощі переходу до середньої школи, взаємодію з учителями, потребу в допомозі та способи подолання хвилювання. Для цієї групи характерними були відкритість, емоційна включеність, готовність до гри, зацікавлення вправами та відносно легке прийняття підтримувального формату заняття.

Особливо помітними в учнів 5 класу були такі моральні якості, як взаємодопомога, доброзичливість, готовність просити підтримку, уважність до переживань інших і здатність говорити про труднощі. Вправа “Комплімент по колу” показала, що діти можуть бачити позитивні якості однокласників і висловлювати їх уголос, хоча для частини учнів це вимагало певної сміливості. Вправа “Покажи емоцію” дала змогу простежити, що емоційна відкритість є важливою основою для формування емпатії та моральної чутливості.

У 7 класі картина була складнішою. Учні цієї вікової групи мали більш виражену настороженість на початку заняття, нерівномірну активність і більшу залежність від групової атмосфери та реакції дорослого. Частина дітей швидко включалася в обговорення і творчу роботу, інші залишалися стриманими або демонстрували захисну дистанцію. У поведінці окремих учнів були помітні іронія, знецінення завдання, небажання проявляти себе, що можна розглядати як захисні форми реагування.

Водночас саме 7 клас показав важливу для дослідження суперечність: за зовнішньою напруженістю й образом “складного” класу були помітні моральні ресурси – здатність до емоційного контакту, інтерес до заняття, потреба в довірі, вдячність і бажання продовжувати подібну роботу. Наприкінці заняття частина учнів проявила тепле ставлення, дякувала, дарувала солодощі, ініціювала обійми та висловлювала бажання, щоб такі заняття проводилися надалі. Ці прояви стали якісними індикаторами просоціальної поведінки й потреби в прийнятті.

Порівняння двох груп дозволило побачити вікову різницю у способах прояву моральності. Учні 5 класу легше приймали підтримку, швидше включалися в ігровий формат і відкритіше говорили про труднощі. Учні 7 класу мали більше захисних реакцій, однак їхня поведінка була психологічно глибшою та більш суперечливою. У них виразніше проявлялася напруга між бажанням бути прийнятими, страхом вразливості, потребою в автономії та впливом авторитету дорослого.

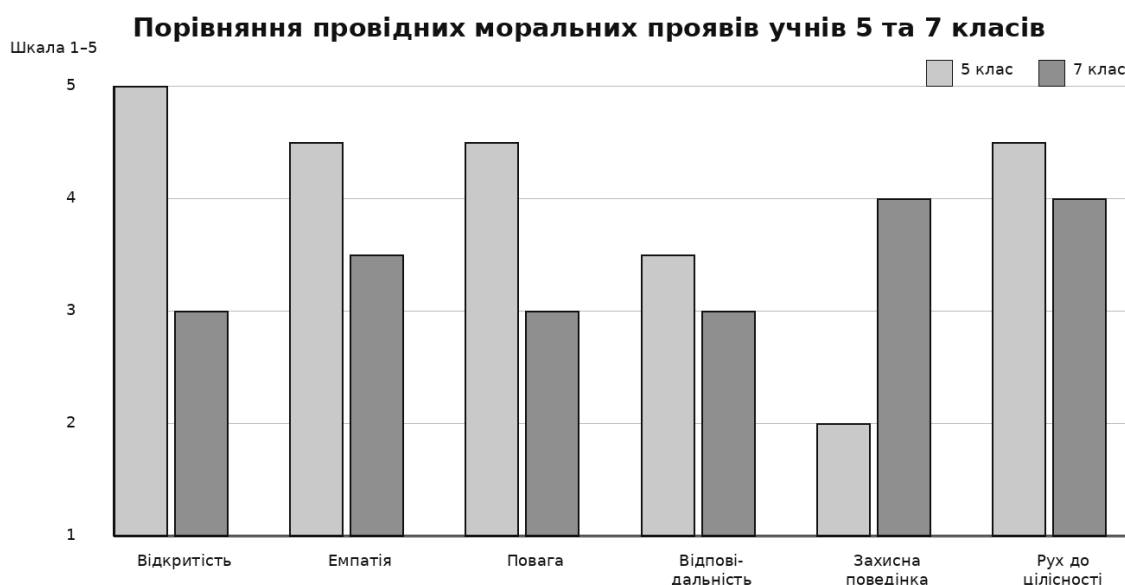


Рисунок 2.4. Порівняння провідних моральних проявів учнів 5 та 7 класів

Графік демонструє відмінності між двома групами: учні 5 класу проявляли більше безпосередньої відкритості й підтримки, тоді як у 7 класі були сильніше виражені захисні реакції, але також помітний рух до більшої цілісності наприкінці заняття.

З позиції юнгіанського аналізу в обох групах можна простежити дію Персони, Тіні та прагнення до більшої цілісності. У 5 класі Персона ще перебуває у процесі формування: діти вчаться бути учнями середньої школи, приймати нові правила, взаємодіяти з різними вчителями і поступово брати більше відповідальності. У 7 класі Персона вже має жорсткіші форми: окремі учні

прагнуть виглядати сильними, байдужими, незалежними або зверхніми, щоб не показати внутрішню невпевненість.

Тіньові прояви також мали різний характер. У 5 класі вони частіше були пов'язані з прихованим хвилюванням, страхом помилки, сором'язливістю, небажанням визнавати, що щось незрозуміло. У 7 класі Тінь проявлялася гостріше: через іронію, дистанціювання, опір, напруження перед самовираженням, залежність від групової оцінки та приховану агресивність. Це свідчить, що з віком тіньові аспекти не зникають, а можуть набувати більш складних соціальних форм.

Прояви Самості у дослідженні розглядалися не як завершена зрілість, а як тенденція до цілісності, відкритості й більш відповідального контакту. У 5 класі ця тенденція була помітна через готовність до підтримки, прийняття емоцій, спільне обговорення труднощів і пошук рішень. У 7 класі вона проявилася через поступове розкриття групи, включення у спільну мандалу, появу довіри наприкінці заняття та здатність до теплішого контакту після початкової захищеності.

Класна мандала стала важливим додатковим матеріалом для узагальнення результатів. Вона показала, що моральність підліткової групи можна побачити не лише у відповідях, а й у способі організації спільного простору. Мандала дозволила простежити, як учні займають місце в групі, чи враховують внесок інших, як переживають центр, межі, спільність, відмінність і можливість самовираження. Це підтвердило, що символічні методи можуть доповнювати анкетування та спостереження, якщо їх використовувати обережно й не як самодостатню діагностику.

Таблиця 2.14.

Юнгіанська інтерпретація емпіричних результатів

№	Юнгіанське поняття	Емпіричний прояв у дослідженні	Психологічне значення для розвитку моральності
1	Персона	Учні прагнули виглядати впевнено, правильно, сильно або байдужо перед групою	Моральна поведінка може набувати зовнішньої форми, коли дитина більше орієнтується на образ перед іншими, ніж на внутрішню позицію

№	Юнгіанське поняття	Емпіричний прояв у дослідженні	Психологічне значення для розвитку моральності
2	Захисна Персона	Іронічний сміх, дистанціювання, небажання брати участь у незвичному завданні	Захисна роль може приховувати страх оцінювання, сором, вразливість або невпевненість
3	Тінь	Прихована агресія, напруження, знецінення, страх помилки, небажання визнавати складні переживання	Неприйняті почуття можуть впливати на поведінку і заважати відкритій моральній взаємодії
4	Групова Тінь	Образ “складного” класу, прихована напруга, залежність від оцінки дорослого, можливе перенесення негативних очікувань на групу	Клас може неусвідомлено закріплювати проблемну роль, якщо дорослі бачать у ньому лише порушення й некерованість
5	Проекція	Схильність бачити проблему лише в окремому учневі або “поганому” класі	Моральна робота потребує усвідомлення того, що частина напруги може належати всій групі, а не тільки одній дитині
6	Самість	Прагнення до цілісності, довіри, відкритості, прийняття себе й інших	Моральність розвивається як рух до внутрішньої опори, відповідальності й більш цілісного ставлення до іншого
7	Мандала як символ Самості	Створення спільної класної мандали, наявність центру, меж і різних індивідуальних елементів	Мандала відображає прагнення групи до впорядкування, цілісності та прийняття різних частин класу
8	Індивідуація	Поступовий перехід від зовнішнього пристосування до більш свідомої участі, рефлексії й відповідальності	Моральний розвиток пов’язаний із формуванням власної позиції, а не лише з виконанням зовнішніх вимог
9	Его і Самість	Учні вчилися співвідносити власні переживання, поведінку та групові правила	Зріліша моральність потребує зв’язку між свідомим Я, внутрішніми переживаннями та глибшим моральним орієнтиром
10	Інтеграція Тіні	Визнання страху, хвилювання, сорому, труднощів, потреби в допомозі	Усвідомлення складних переживань зменшує потребу ховати їх за агресією, іронією або униканням відповідальності

Загалом емпіричне дослідження підтвердило, що моральні цінності підлітків не можна оцінювати лише за рівнем дисциплінованості або правильністю відповідей. Дитина може знати, що потрібно бути чесною, доброю і справедливою, але в конкретній ситуації діяти під впливом страху, групового тиску, сорому, бажання виглядати сильною або потреби уникнути осуду. Саме тому моральний розвиток потребує не лише пояснення норм, а й психологічної

роботи з емоціями, самовираженням, груповими ролями та внутрішніми суперечностями.

Особливо важливим результатом стало виявлення зв'язку між моральністю та атмосферою прийняття. Там, де учні відчували менше оцінювання і більше простору для висловлення, вони швидше проявляли доброзичливість, відкритість і готовність до участі. Там, де посилювався контроль або очікування “правильної” поведінки, діти частіше демонстрували стриманість, орієнтацію на зовнішню оцінку або захисну Персону. Це показує, що моральні цінності не формуються лише наказом чи повчанням; вони потребують живого досвіду довіри, відповідальності й поваги.

Отримані результати також показали, що шкільний клас не можна розглядати лише як суму окремих учнів. Клас є груповою системою, у якій виникають власні ролі, очікування, напруження, образи та неформальні правила. Саме тому розвиток моральних цінностей має включати не лише індивідуальну роботу з дитиною, а й увагу до групової атмосфери. Якщо в класі закріплюється образ “важкої” або “некерованої” групи, учні можуть несвідомо підтримувати цю роль. Якщо ж групі дається інший досвід – бути почутою, прийнятою, здатною до творчості й підтримки, – моральні ресурси починають проявлятися виразніше.

У практичному вимірі результати дослідження вказують на доцільність використання групових занять, вправ на підтримку, обговорення моральних ситуацій, емоційного самовираження та символічних методів у роботі з підлітками. Такі форми роботи допомагають побачити не лише декларативні цінності, а й реальну поведінку: як учень слухає, реагує, включається, уникає, підтримує або захищається. Вони також створюють умови для поступового усвідомлення Тіні, пом'якшення надмірної Персони та розвитку більш цілісного ставлення до себе й інших.

Проведене дослідження має переважно якісний характер, тому його результати не слід узагальнювати на всіх підлітків. Водночас отримані матеріали дають підстави для глибшого розуміння того, як моральні цінності проявляються

в конкретному шкільному середовищі. Вибірка у 45 учнів дозволила порівняти дві вікові групи, виявити спільні та відмінні морально-психологічні прояви, а також простежити зв'язок між віковими особливостями, груповою динамікою і юнгіанськими поняттями Персони, Тіні та Самості.

Результати емпіричного дослідження загалом підтверджують висунуту гіпотезу. Розвиток моральних цінностей у підлітковому віці справді пов'язаний не лише із засвоєнням соціальних правил, а й із внутрішніми психологічними процесами: здатністю визнавати власні переживання, зустрічатися з тіньовими проявами, не ховатися повністю за соціальною роллю та поступово формувати внутрішню опору. Моральність підлітка виявляється не як готова якість, а як процес, що розгортається через взаємодію, напругу, помилки, підтримку, символічне самовираження і досвід відповідального контакту з іншими.

Висновки до розділу 2

У другому розділі було представлено організацію, методичний інструментарій та результати емпіричного дослідження розвитку моральних цінностей у підлітковому віці під юнгіанською призмою. Дослідження проводилося на базі Дружелюбівської гімназії Калинівської міської ради Вінницької області та охопило 45 учнів: 20 учнів 5 класу віком 10–11 років і 25 учнів 7 класу віком 12–13 років. Така вибірка дала змогу простежити прояви моральних цінностей на різних етапах підліткового розвитку.

Емпірична частина була побудована на поєднанні кількох методів: анкетування, обговорення моральних ситуацій, включеного спостереження, тренінгових вправ, фіксації поведінкових проявів і символічного аналізу класної мандали. Такий комплексний підхід дав можливість дослідити моральність не лише на рівні словесних відповідей, а й у реальній поведінці учнів, їхній взаємодії з однокласниками, ставленні до правил, реакціях на дорослого, готовності до підтримки та самовираження.

У процесі дослідження було встановлено, що учні обох вікових груп усвідомлюють значення таких моральних цінностей, як доброта, чесність, відповідальність, справедливість, повага, взаємодопомога та емпатія. Водночас результати показали, що знання моральних норм не завжди автоматично переходить у поведінку. Реальна моральна дія залежить від групової атмосфери, рівня довіри, страху оцінювання, впливу авторитету дорослого, потреби в прийнятті та здатності підлітка усвідомлювати власні емоції.

Аналіз результатів роботи з учнями 5 класу показав, що на початку підліткового віку моральні цінності найвиразніше проявляються через теми адаптації, підтримки, допомоги, прийняття нових правил і готовності визнавати труднощі. Учні 5 класу були більш відкритими до ігрових форм роботи, охочіше брали участь у вправах, легше говорили про хвилювання й активніше включалися в обговорення. Особливо важливими для цієї групи стали вправи, спрямовані на емоційне самовираження та взаємну підтримку.

У роботі з учнями 7 класу було виявлено складнішу морально-психологічну динаміку. На початку заняття частина учнів демонструвала настороженість, захисну іронію, стриманість або дистанціювання. Водночас у процесі роботи поступово проявилися відкритість, зацікавлення, доброзичливість, потреба в довірі та позитивному контакті. Це дозволило побачити, що навіть у класі, який дорослі можуть сприймати як “складний”, наявні значні моральні ресурси, однак вони потребують безпечного простору для прояву.

Порівняння 5 та 7 класів показало, що моральні цінності змінюють форму прояву залежно від віку. У 5 класі вони частіше пов’язані з безпосередньою підтримкою, адаптацією, допомогою та емоційною відкритістю. У 7 класі моральність частіше проходить через внутрішню напругу між бажанням бути прийнятим, потребою в автономії, страхом вразливості, роллю в групі та ставленням до авторитету дорослого.

Класна мандала як проєктивно-символічний матеріал дала змогу поглибити аналіз морально-психологічного стану групи. Вона показала, що

моральність може проявлятися не лише у словах, а й у способі організації спільного простору: у повазі до меж іншого, готовності залишити місце для однокласників, здатності не руйнувати чужий внесок, включатися в загальну роботу та приймати різні форми самовираження. Сам процес створення мандали став моделлю групової моральної взаємодії.

Юнгіанська інтерпретація результатів дозволила побачити, що Персона, Тінь і Самість справді мають значення для розуміння морального розвитку підлітків. Персона проявлялася через соціальні ролі, прагнення виглядати впевнено, незалежно або прийнятно для групи. Тінь виявлялася через іронію, опір, приховану агресію, страх помилки, сором'язливість, небажання проявляти вразливість або брати участь у незвичній діяльності. Самість простежувалася як тенденція до більшої цілісності, відкритості, довіри, взаємної підтримки та здатності до відповідального контакту.

Результати дослідження підтвердили, що моральні цінності підлітків не можна оцінювати лише за дисциплінованістю або правильністю відповідей. Моральність проявляється в конкретних ситуаціях: коли дитина має висловити власну думку, підтримати іншого, визнати труднощі, не знецінити однокласника, прийняти спільні правила або впоратися з внутрішньою напругою. Саме тому ефективне дослідження морального розвитку потребує поєднання анкетування, спостереження, групових вправ і якісного аналізу поведінки.

Емпіричні результати загалом підтвердили гіпотезу дослідження. Розвиток моральних цінностей у підлітковому віці пов'язаний не лише із засвоєнням соціальних норм, а й із глибинними психологічними процесами: усвідомленням тіньових проявів, подоланням надмірної залежності від соціальної ролі, розвитком емпатії, відповідальності та поступовим становленням внутрішньої цілісності. Саме тому юнгіанська призма є продуктивною для аналізу моральності підлітків у реальному шкільному середовищі.

ВИСНОВОК

У результаті проведеного дослідження було теоретично обґрунтовано та емпірично проаналізовано психологічні аспекти розвитку моральних цінностей у підлітковому віці крізь призму юнгіанського підходу. Мета дослідження була досягнута, поставлені завдання виконані, а висунута гіпотеза загалом підтверджена.

1. Проаналізовано психологічні особливості підліткового віку як важливого періоду становлення моральних цінностей особистості. Встановлено, що саме в цьому віці відбувається поступовий перехід від зовнішнього прийняття правил до формування власної моральної позиції. Підліток починає активніше осмислювати питання добра, справедливості, чесності, відповідальності, поваги, провини, особистої гідності та ставлення до іншої людини.

2. Розкрито психологічну природу моральних цінностей у підлітковому віці. Визначено, що моральність не зводиться лише до знання правил або зовнішньої дисциплінованості, а проявляється у здатності підлітка співвідносити власні вчинки з моральними орієнтирами, визнавати помилки, брати відповідальність, підтримувати іншого, не принижувати слабшого, діяти чесно та зберігати власну позицію в ситуаціях групового тиску.

3. Обґрунтовано значення юнгіанських понять Персони, Тіні, Самості, проєкції та індивідуації для розуміння морального розвитку підлітка. Встановлено, що Персона допомагає описати соціальні ролі й образи, через які підліток пристосовується до очікувань групи або дорослих; Тінь вказує на неприйнятні переживання, страхи, агресивні імпульси, сором або внутрішню напругу; Самість пов'язана з прагненням до цілісності, внутрішньої опори та відповідальнішого ставлення до себе й інших.

4. Визначено роль шкільного середовища у формуванні моральної поведінки підлітків. Установлено, що моральні цінності проявляються не лише в індивідуальних уявленнях дитини, а й у реальній груповій взаємодії: у ставленні

до однокласників, реакції на помилку, готовності підтримати іншого, здатності не знецінювати, приймати правила, висловлювати власну думку та взаємодіяти з авторитетними дорослими.

5. Емпірично досліджено прояви моральних цінностей учнів 5 та 7 класів у процесі анкетування, групових занять, обговорення моральних ситуацій, спостереження та символічної вправи “Класна мандала”. Виявлено, що учні обох вікових груп визнають значущість доброти, чесності, відповідальності, справедливості, поваги, взаємодопомоги та емпатії, однак реальна поведінка залежить від рівня довіри, групової атмосфери, страху оцінювання, впливу дорослого та готовності відкрито проявляти власні переживання.

6. Встановлено відмінності між проявами моральних цінностей учнів 5 та 7 класів. В учнів 5 класу моральні прояви були більш безпосередніми й пов’язаними з адаптацією, підтримкою, взаємодопомогою, прийняттям нових правил і готовністю просити допомогу. В учнів 7 класу моральна поведінка мала складніший характер: поряд із доброзичливістю, вдячністю та потребою в контакті спостерігалися захисна іронія, стриманість, орієнтація на оцінку дорослого, страх самовираження та напруга між потребою в автономії й бажанням бути прийнятим групою.

7. Підтверджено, що пригнічення негативних емоцій, страх висловлювати власну думку, залежність від оцінки авторитетів і неможливість безпечно проявити внутрішню напругу можуть посилювати тіньові прояви в поведінці підлітків. Такі прояви можуть виявлятися через іронію, знецінення, дистанціювання, уникання відповідальності, страх помилки або приховану агресію. Водночас створення безпечного простору сприяє відкритості, емпатії, вдячності, співпраці та більш відповідальній моральній взаємодії.

8. Підтверджено доцільність використання символічних, проєктивних і групових методів у дослідженні та розвитку моральних цінностей підлітків. Анкетування дозволило виявити усвідомлені моральні уявлення, ситуації морального вибору – особливості морального судження, спостереження –

реальні поведінкові прояви, а класна мандала – символічний рівень групової взаємодії, меж, центру, прийняття, напруження та прагнення до цілісності.

9. Практичне значення дослідження полягає в можливості використання отриманих результатів у роботі шкільного психолога, класного керівника та педагогів. Запропоновані анкети, моральні ситуації, протоколи спостереження, тренінгові вправи та символічний аналіз мандали можуть бути застосовані для створення безпечного простору самовираження підлітків, розвитку емпатії, відповідальності, взаємоповаги, рефлексії та конструктивної групової взаємодії.

Отже, результати дослідження засвідчують, що розвиток моральних цінностей у підлітковому віці пов'язаний не лише із засвоєнням соціальних норм, а й із процесом внутрішньої інтеграції суперечливих переживань, емоцій та тіньових аспектів особистості. Юнгіанська призма дозволяє побачити моральність підлітка як процес становлення більш цілісної, відповідальної та здатної до співпереживання особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдюкова Н. В. *Психологічні особливості соціалізації сучасного підлітка* : автореферат. Київ, 2000. 32 с.
2. Андросович К. А. Аналіз сутності та змісту соціальних аспектів адаптації особистості // *Актуальні тенденції розвитку світової психологічної та педагогічної практики*. Львів, 2014. С. 39–45.
3. Араджионі С. Роль емоційної регуляції у посттравматичній стресовій симптоматиці підлітків, які стали свідками війни : магістерська робота. Львів : УКУ, 2023. 71 с.
4. Білоус О. В. *Вікова психологія* : навчальний посібник. Чернігів : Чернігівський нац. пед. університет імені Т. Г. Шевченка, 2015. 108 с.
5. Блинова О. Є. Соціально-психологічна адаптація вимушених мігрантів: підходи і проблеми вивчення феномена акультурації // *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2016. Вип. 3, т. 1. С. 111–117.
6. Блинова О. Є. Соціально-психологічна адаптація дітей із родин вимушених переселенців // *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2019. № 2 (49). С. 19–30.
7. Блинова О. Є. *Соціокультурні та психологічні вектори становлення особистості* : монографія. Херсон : ФОП Вишемирський, 2018. С. 6–29.
8. Бочелюк Б. Й., Застело А. О. Соціально психологічні особливості розвитку стресостійкості особистості. 2021.
<https://doi.org/10.33216/2219-2654-2021-54-1-37-50>
9. Бриль М. М., Сербова О. В. Терапевтична метафора як інструмент роботи з травматичним досвідом війни // *Теоретичні і прикладні проблеми психології та соціальної роботи*. 2024. № 3 (65). Т. 1. С. 17–36.
10. Бугайова Н. М. Особливості розвитку суїцидальної поведінки у періоди вікових криз // *Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка*

<https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/709034/>

11. Варій М. Й. *Загальна психологія* : підручник. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 1007 с.
12. Видолоб Н. О. Особливості формування самооцінки у молодшому підлітковому віці // *Психологія особистості*. 2020. № 14. С. 170–174.
13. Глоба Ю. О. Вплив самооцінки та образу успішної людини на формування особистості в підлітковому віці // *Соціально-психологічні технології розвитку особистості*. Херсон, 2020. С. 83–86.
14. Гресь Л. О. Юнгіанський підхід до кризи середини життя // *Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Психологія*. 2014. Вип. 48. С. 71–78.
15. Гуртовенко Н., Купченко Д. Особливості психосоціального розвитку особистості в підлітковому віці // *Сучасні тренінгові технології для розвитку особистості: екотренінг*. Умань, 2024. С. 50–51.
16. Джонсон Р. А. *Як оволодіти своєю тінню. Глибинні аспекти темної сторони психіки*. Київ : Сварог, 2024. 94 с.
17. Жданович Ю. М. Особливості адаптації дітей вимушених переселенців. Інститут проблем виховання НАПН України. 2021. С. 204–213.
18. Козубовська І., Шикітка Г. Наукові підходи до розуміння термінів «Адаптація» і «Соціалізація» // *Педагогічні інновації у фаховій освіті*. Ужгород, 2019. № 10. С. 99.
19. Короцінська Ю. А. Структурна модель емоційної саморегуляції в юнацькому віці // *Теорія і практика сучасної психології*. Запоріжжя, 2020. <https://doi.org/10.32840/2663-6026.2020.1-2.13>
20. Кузнецов М. А., Діомідова Н. Ю. *Емоційний інтелект як чинник психоемоційних станів студентів в умовах іспиту*. Харків : Діса плюс, 2017. 189 с.
21. Кулаковська Р. Р. Особливості психологічної корекції стресу у молоді в умовах воєнного стану : кваліфікаційна робота. Миколаїв : ЧНУ ім. Петра Могили, 2024. 135 с.

<https://krs.chmnu.edu.ua/jspui/handle/123456789/3321>

- 22.Лашук В. Г. Психологічні особливості переживання самотності в юнацькому віці. Київ, 2010.
<http://ecopsy.com.ua/data/aref/lashuk.pdf>
- 23.Левковська Л. Психологічні чинники виникнення тривожності у осіб юнацького віку // *Молодий вчений*. 2022. № 1 (101). С. 57–60.
<https://doi.org/10.32839/2304-5809/2022-1-101-12>
- 24.Логвінова Д. В. Статеві особливості формування самооцінки в підлітковому віці // *Психологія особистості*. 2021. № 31.
<http://habitus.od.ua/journals/2021/31-2021/21.pdf>
- 25.Невідома Я. Особливості соціалізації у юнацькому віці // *Проблеми сучасної психології*. 2019. № 17.
<https://journals.uran.ua/index.php/2227-6246/article/view/160258>
- 26.Оверчук В. А. Соціально-психологічна адаптація особистості: дослідження феномену. 2019. С. 255.
http://tpppjournal.com.ua/n50y2k19_tom_3_a23.html
- 27.Поліщук О., Багно А. Психологічні особливості переживання кризової ситуації молоді // *Сучасні тренінгові технології для розвитку особистості: екотренінг*. Умань, 2024. С. 162–164.
- 28.Поспелова І., Касьянова О., Клос Г. Особливості соціально-психологічної адаптації осіб із різним ставленням до невизначеності // *Наука і освіта*. 2023. № 2.
https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2023/2_2023/17.pdf
- 29.Путінцев А. В., Пащенко Ю. Є. Адаптація внутрішньо переміщених осіб в регіонах України. Сутність поняття, підходи // *Економіка. Фінанси. Менеджмент*. 2018. № 9.
- 30.Рева О. М. Формування емоційної стійкості в ранньому юнацькому віці : дисертація. 2005.
<https://uacademic.info/ua/document/0405U001049>
- 31.Руденко О. В., Гонтар Ю. В. Структура резілієнсу у контексті розвитку резильєнтності особистості // *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського*. 2022.

Т.33(72).№2.С.73–77.

https://psych.vernadskyjournals.in.ua/journal/2_2022/12.pdf

- 32.Ткач Р. Символічна мова і символічне життя: погляд нейробіолога та юнгіанського консультанта // *Держава, регіони, підприємництво: інформаційні, суспільноправові, соціально-економічні аспекти розвитку*. Київ : Університет «КРОК», 2020.
<http://conf.krok.edu.ua/index.php/SRE/IC2020/paper/view/174>
- 33.Хічій О. А. Тривожність сучасних підлітків як наслідок соціальної ізоляції // *Актуальні задачі сучасних технологій*. Тернопіль, 2021. Т. 2. С. 134.
<http://elartu.tntu.edu.ua/handle/lib/36026>
- 34.Чайковський Р. В. Вплив сімейного виховання на розвиток підлітка // *Молодий вчений*. 2020. № 12 (88).
- 35.Чебикін О. Я., Павлова І. Г. Становлення емоційної зрілості в підлітковому та юнацькому віці // *Наука і освіта*. 2005. № 5–6.
- 36.Шамне А. В. Період «adolescence» в контексті проблеми вікових переходів та «кризовості-безкризовості» психічного розвитку в онтогенезі // *Актуальні проблеми психології*. Київ, 2010. Т. 11. Вип. 3. С. 427–436.
- 37.Шамне А. В. *Теорія та практика психосоціального розвитку у підлітково-юнацькому віці* : монографія. Київ : Інтерсервіс, 2015. 397 с.
https://www.researchgate.net/publication/326378804_Teoria_ta_praktika_psihosoc
- 38.Юнг К. Г. *Архетипи і колективне несвідоме* / пер. з нім. К. Котюк. Львів : Астролябія, 2018. 608 с.
- 39.*Юнгіанське консультування: теорія і практика* : матеріали IV міжнародної наукової онлайн-конференції. Київ, 2021. 104 с.
https://library.krok.edu.ua/media/library/category/materiali-konferentsij/2021-06-06-05_materiali-%D1%81onference-krok.pdf
- 40.Edinger E. F. *Ego and Archetype: Individuation and the Religious Function of the Psyche*. New York : Penguin Books, 1973.
- 41.Guggenbühl A. *The Incredible Fascination of Violence: Dealing with Aggression and Brutality among Children*. Woodstock, CT : Spring Publications, 1996. 147 p.

- 42.Hollis J. *Why Good People Do Bad Things: Understanding Our Darker Selves*. New York : Gotham Books, 2007.
- 43.Jung C. G. *Aion: Researches into the Phenomenology of the Self*. Collected Works of C. G. Jung. Vol. 9, Part 2. 2nd ed. Princeton : Princeton University Press, 1968. 333 p.
- 44.Jung C. G. *Civilization in Transition. The Collected Works of C. G. Jung. Vol. 10. 2nd ed.* Translated by R. F. C. Hull. Princeton : Princeton University Press, 1970.
- 45.Jung C. G. *Psychology and Religion: West and East*. The Collected Works of C. G. Jung. Vol. 11. 2nd ed. Translated by R. F. C. Hull. Princeton : Princeton University Press, 1969. 699 p.
- 46.Jung C. G. *The Development of Personality*. Collected Works of C. G. Jung. Vol. 17. Princeton : Princeton University Press, 1981. 248 p.
- 47.Jung, C. G. *The Collected Works of C. G. Jung. Vol. 7: Two Essays on Analytical Psychology*. Translated by R. F. C. Hull. 2nd ed. Princeton, NJ: Princeton University Press, 1966. 349 p. Bollingen Series XX.
- 48.Neumann E. *Depth Psychology and a New Ethic*. Translated by Eugene Rolfe. Boston ; London : Shambhala, 1990.
- 49.Neumann E. *The Child: Structure and Dynamics of the Nascent Personality*. Translated by Ralph Manheim. London ; New York : Karnac, 2002. 217 p.
- 50.Neumann E. *The Origins and History of Consciousness*. Translated by R. F. C. Hull. Princeton : Princeton University Press, 1973. 493 p.
- 51.Samuels A., Shorter B., Plaut F. *A Critical Dictionary of Jungian Analysis*. London ; New York : Routledge & Kegan Paul, 1986.
- 52.Stein M. *Jung's Map of the Soul: An Introduction*. Chicago and La Salle : Open Court, 1998. 244 p.
- 53.von Franz M.-L. *Shadow and Evil in Fairy Tales*. Rev. ed. Boston ; London : Shambhala, 1995. 352 p.