

**РІВНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ**

Збірник наукових праць
**ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ, ФОРМ ТА МЕТОДІВ
НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ В ЗАКЛАДАХ
ОСВІТИ**

**СЕРІЯ:
*ПСИХОЛОГІЯ***

**ФОРМУВАННЯ НОВОЇ ПАРАДИГМИ САМОСВІДОМОСТІ
У ПСИХОЛОГІЧНІЙ НАУЦІ**

Наукові записки
Рівненського державного гуманітарного університету

Випуск 30

Заснований У 1996 р.

Рівне -2004

ББК 74.20

0-59

УДК:37:371: 372: 373: 374: 376: 378: 379

Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. Формування парадигми самосвідомості у психологічній науці: Збірник наукових праць. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Випуск 30. — Рівне: РДГУ, 2004. - 250 с.

Збірник наукових праць містить статті з актуальних проблем психології самосвідомості .

Опубліковані матеріали можуть бути корисними для науковців, практичних психологів, вихователів, учителів, викладачів та студентів вищих навчальних закладів гуманітарного спрямування.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Головний редактор :

Хом'як Іван Миколайович - доктор педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Заступник головного редактора:

Янцур Микола Сергійович – кандидат педагогічних наук, професор (відповідальний секретар) (Рівненський державний гуманітарний університет).

ЧЛЕНИ РЕДАКЦІЙНОЇ КОЛЕГІЇ

Бех Іван Дмитрович - доктор психологічних наук, професор, член-кореспондент АПН України (Інститут проблем виховання АПН України);

Воробійов Анатолій Миколайович кандидат педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Дем'янчук Анатолій Степанович - доктор педагогічних наук, професор, дійсний член АНВШ України (Міжнародний університет „Рівненський економіко-гуманітарний інститут” імені Степана Дем'янчука);

Карпенчук Світлана Григорівна – доктор педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Коваль Ганна Петрівна - доктор педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Левківський Михайло Васильович – доктор педагогічних наук, професор (Житомирський державний педагогічний університет ім. Івана Франка);

Лисенко Неля Василівна - доктор педагогічних наук, професор (Прикарпатський педагогічний університет ім.В.Стефаника);

Лісова Світлана Валеріївна - доктор педагогічних наук, професор (Міжнародний університет „Рівненський економіко-гуманітарний інститут” імені Степана Дем'янчука);

Малафійк Іван Васильович – кандидат педагогічних наук, професор, член-кореспондент АПСН (Рівненський державний гуманітарний університет);

Мітюров Борис Никифорович – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член АПСН (Рівненський державний гуманітарний університет);

Павелків Роман Володимирович – кандидат психологічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Павлютенков Євген Михайлович - доктор педагогічних наук, професор (Запорізький обласний інститут удосконалення вчителів);

Пальчевський Степан Сергійович – доктор педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Пасічник Ігор Демидович - доктор психологічних наук, професор (Національний університет "Острозька Академія");

Поніманська Тамара Іллівна - кандидат педагогічних наук, професор (Рівненський державний гуманітарний університет);

Савчин Мирослав Васильович - доктор психологічних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний інститут ім. Івана Франка);

Терещук Григорій Васильович - доктор педагогічних наук, професор (Тернопільський державний педагогічний університет ім. Володимира Гнатюка);

Тищук Віталій Іванович - кандидат педагогічних наук, професор, член-кореспондент АПСН (Рівненський державний гуманітарний університет).

Затверджено Вченою Радою Рівненського державного гуманітарного університету (протокол № 3 від 28.10.2004 р.).

Збірник затверджений ВАК України як наукове фахове видання, в якому можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукового ступеня доктора і кандидата наук з педагогіки (постанова Президії ВАК України №1-05/7 від 9.06.1999 р. та додаток до постанови ВАК України від 11.10.2000 р. № 1 - 03/8).

За достовірність фактів, дат, назв і т. п. відповідають автори статей. Думки авторів можуть не збігатися з позицією редколегії. Рукописи не рецензуються і не повертаються.

Адреса редакції: 33028 м. Рівне, вул. Остафова, 31.

Рівненський державний гуманітарний університет

ISBN 966—7281—07—8.

© Рівненський державний гуманітарний університет, 2004

3. Кононко О.Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (Системний підхід). – К.: Стилон, 2000. – 336 с.
4. Леонгард К. Акцентуированные личности : Пер.с нем. – К.: Вища школа, 1981. – 392 с.
5. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. – М.: Республика, 1994. – 446 с.
6. Baldwin J. Child psychology // Annual Review of Psychology. V.J. 1956.
7. Bowlby J. Childhood mourning and its implications to for psychiatry. American Journal of Psychiatry, 1961, 118, p. 481-498.
8. Brazelton T.B. Toddlers and parents. N.Y.: a Delta Book, 1974, 250 p.
9. Schaffer H. P., Emerson P.E. Patterns of response to physical contact in early human development – j. of child psychology and Psychiatry, 1964, 5. – P. 1 –13.

Резюме

В данной статье представлен теоретический анализ направлений исследования родительско-детских взаимоотношений и влияния особенностей воспитания на формирование самосознания ребенка

Summary

In given article the theoretical analysis of directions of research of child-paternal mutual relations and influences of features of education on formation of consciousness of the child is submitted

УДК 159.923.2-053.6

В. Н. Красновский

АРХИТЕКТУРА САМОСОЗНАНИЯ В ОПЫТЕ СОЦИАЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ПОДРОСТКА

Автор розмiркує над тим, який досвiд отримує пiдлiток у соцiальному просторi сучасного суспiльства. Самосвiдомiсть є важливою похiдною, свого роду соцiально - архiтектурною логiкою досвiду. Саме йому пiдростаюча особистiсть завдячує можливистю оволодiння складними феноменами суспiльства. Показником успiшної соцiальної орієнтацiї виступає соцiалiзацiя - найточнiйший iндикатор пiдлiткової зрiлостi.

Процес соцiального самоусвiдомлення рефлектує проблему становлення особистiсного розвитку, що повинен бути аксиологiчно об'єктивованим та орієнтованим на цiнностi, якi будуть визначати характер життєдiяльностi.

Ключові слова: свiдомiсть, самосвiдомiсть, соцiалiзацiя, пiдлiтковий вiк, "самiсть", субкультура, цiнностi, оцiнка, молодiжне середовище, iдентичностi, моральнi переконання.

Постановка проблеми

Самосознание с точки зрения его смысла не простое и противоречивое понятие. Это не только сложный психический процесс. Сознание превращает человека в предмет собственного рассмотрения, но оно может подразумевать и путь сознания в особую реальность, что дало Фридриху Ницше отнести его к самостоятельному субъекту, который он назвал «Само» (11). С точки зрения всех тонкостей и существенных особенностей в самом человеке, «Само» не эксплицируемое, не до конца проявляемое явление. Именно по этому поводу О. Иванов высказал мысль о невозможности переоценивать тождество Я и Само. Он пишет: « В самовластности...(Само) уже не имеет места, ... установлена область, где человек «не мыслим вне мысли», где между его бытием и мыслью нет никакого зазора, ...(а) основой... является самосознание (4,14). Ведь самосознание – это всегда встреча человека с самим собой. Притом всего человека. Частичной, неполной она быть не может. В самосознании тотальный человек... неизбежно доходит до своей онтологической границы, до предела своего бытия в человеческом качестве и даже частично переступает его для того, чтобы взглянуть на себя как бы «со стороны» (4,23)». То, что человек может переступить через свое «человеческое качество» говорит нам о его непостоянстве. Степень проявления этого качества в разных ситуациях проявляет себя индивидуально. Она может быть вполне утраченной или стать эталоном, определяя самобытие человека. Именно в этих онтологических границах самосознание обнаруживает себя в социальном пространстве.

Самосознание возникло, когда человек научился самостоятельно противопоставлять свою индивидуальность социальной общности, осознавая свою самость. Л. Коростылева разделяет «самость» личности на такие блоки: когнитивный (Что я могу знать?), поведенческий (Что я должен делать?), регулятивный (На что я могу надеяться?). Она замечает, что реализация этих блоков усложняется проблемой сочетания внутренних стимулов и внешних условий саморазвития (8).

Отметим также, что самосознание стало основой целенаправленного конструирования априорных форм сознания, куда входят научное знание, деятельность и общение. Человек сумел создать свой культурный и предметный мир, реализовать грандиозные проекты перестройки окружающего его бесконечного пространства (среды обитания), изменить образ мира и картировать его. Самосознание индивидуализировало сферу социальной деятельности человека. Ему мы также обязаны умением различать прошлое, настоящее и будущее, что позволило человеку увидеть себя в трех модусах исторического пространства.

А. Агафонов соотносит самосознание как «понимающее себя сознание». Он отмечает, что факты сознания могут дифференцироваться « на осознаваемые и неосознаваемые явления» (1,15), но « содержание

процессов сознания (латентное содержание) сознанием не осознается. Процессы сознания предшествуют эффекту осознания (1,15). Сознание в каждом акте познания стремится верифицировать уже имеющиеся знания субъекта об окружающем мире, то есть проверить на достоверность, построенную ранее картину мира (1, 98).

К познавательным контурам сознания мы, безусловно, относим сенсорно-перцептивный, контур представления, мыслительный и рефлексивный, то есть такие формы, которые содержат смыслы. Рассматривая динамику этих процессов, нам следовало бы, заняться анализом того, как формируются продукты познавательной деятельности, выявить природу их интеграции в мыслительном процессе (перцептогенезе) и сопоставить с процессами понимания.

Собственно, вся мыслительная деятельность человека связана с процессами последовательного выявления, различения, уточнения наиболее точно выраженного смысла.

Мы ограничимся раскрытием опыта социального самосознания подростка. Самосознание

в подростковом возрасте выполняет три задачи развития, а именно: осознания своего «Я» и своего детского прошлого, чтобы обозначить для себя проект в будущее; осознания своего отличия от других и в том числе, то, что о тебе думают окружающие и родители; наличие осознанной системы выборов, которая обеспечивает целостность личности (выбор профессии, половая поляризация, идеологические установки) (12,6.). Функционально самосознание представляет единство самопознания, эмоционально - ценностного отношения к себе и их саморегуляцию (14). Развитие самосознания проходит через деятельность, в которой подросток может увидеть результаты своего труда и получить оценку со стороны окружающих. А. Агафонов отмечает: «Цели трудовой деятельности, социальные паттерны отношений могут быть поняты человеком в том случае, если он овладел сознанием... Именно благодаря сознанию человек понимает свои социальные функции и раскрывает свои роли в системе социальной коммуникации» (1,33).

Мы делаем вывод о том, что, являясь носителем сознания, человек усваивает моральные императивы, традиции, социальные нормы окружающего его общества. Самосознание само социально, оно предполагает в качестве важного условия существования опыт осознания когнитивных механизмов, которые позволяют отражать социальные процессы и самоопределяться в социуме.

В подростковом возрасте проходит интенсивное объединение всех сближающихся элементов самосознания и происходит решение личностного конфликта, который Эриксон разделил на семь основных частей:

1. *Временная перспектива или размытое чувство времени.* Подростку необходимо научиться соотносить категории настоящего, прошедшего и будущего и получить представление о времени. Умение распределять свое время необходимо для осуществления своих жизненных планов. Чувство времени у подростка развивается постепенно и формируется к 15-16 годам.

2. *Уверенность в себе или стеснительность.* Подросток развивает уверенность в себе, если, основываясь на прошедшем опыте, может найти пути решения конфликтных ситуаций. Когда его развитие происходило относительно нормально, он начинает верить в себя и свои способности. Такой подросток уверен в том, что может самостоятельно выполнить задания, которые стоят перед ним в настоящем и надеяться на успехи в будущем.

3. *Экспериментирование с разными ролями или фиксация одной роли.* Идентичность фиксируется в том случае, если у подростка есть возможность экспериментировать со своими качествами. Сюда Эриксон относит манеру говорить и действовать, умение поставить цель, развивать идеи, владеть типами взаимоотношений, примерами, знать цену чувству вины. Тот, кто теряет инициативу или преждевременно фиксируется на какой-то роли, считает автор, тот так и никогда не поймет кто он такой.

4. *Ученичество или паралич трудовой деятельности.* Перед тем, как выбрать свою будущую профессиональную деятельность, подросток должен получить возможность попробовать разные занятия, связанные с профессиональными ролями. Правильный профессиональный выбор играет важную роль в формировании идентичности.

5. *Сексуальная поляризация или бисексуальная ориентация.* Подросток старается понять смысл значения быть «мужчиной» или «женщиной».

6. *Отношение лидер-последователь или неопределенность авторитета.* Понять социальное окружение подростку помогут обязанности лидера - организатора в социальной группе (школе) или следовать за лидером. Важно то, чтобы этот опыт подросток прошел и закрепил его, активно участвуя в социальной жизни.

7. *Идеологическая убежденность или размытость системы ценностей.* Все аспекты поведения зависят от выбранной идеологии, принципам которой необходимо научиться следовать. Это укрепит характер, социальную позицию, поможет определиться в жизни (13).

Юность является периодом «нормативного кризиса» для, которого характерны колебания силы «Я» и усиленное проявление конфликтов. В этот период подростку важно сформировать чувство идентичности. Так он может избежать опасности возникновения ролевой и идентификационной диффузии (спутанной идентичности) (5).

Неумение понять навязанную обществом планируемую для них роль, молодые люди так, или иначе, пытаются избежать этого влияния, уходя от социальной активности, а значит и ответственности за свое будущее. В юном возрасте образ «Я» еще не совсем стабильный и потому может легко поддаваться

чужому влиянию. Это формирует противоречия между внутренними посылками и неопределенностью будущих социальных ожиданий из-за чего часто делает психологическую ситуацию для подростка противоречивой и конфликтной.

Конфликты этого периода, скорее всего, приводят к разным поведенческим отклонениям, например: агрессивное поведение, криминальные игры, проживание в особенной субкультуре, внутренние кризисы пубертатного периода и некоторые формы девиации, в т.ч. наркомания и другие. С другой стороны, проявляет себя групповое сознание, где сверстники психологически воспринимают друг друга обобщенно и меньше всего дифференцировано, чем свой образ «Я». В «своих» группах идентификация происходит путем определения выработанных молодежной средой стандартов, правил и норм групповой общности, главными из которых являются усвоение ролевых норм молодежной среды, отработка коммуникативных отношений, обмен актуальной для данного возраста информацией.

Особенности протекания юношеского периода определяются конкретными социальными обстоятельствами жизни и общественным положением в мире взрослых. Данный возраст является тем важным сензитивным периодом, который подготавливает молодую личность к жизни в социуме.

В наше время юноши и девушки, сталкиваясь с негативными социальными явлениями, проявляют: конформизм, революционную или оппозиционную реакции на существующее состояние вещей, социальный утопизм и т.д. Одновременно, молодежь должна сама определиться в этих условиях, не только не владея социально-психологическим опытом, но и без предоставления ей определенной стратегии получить такой опыт. Подростающая личность оказалась в конфликте с социальной структурой общества, относительно которого сформировалось деформированное мировоззрение, как и ко всему социально-ролевому процессу.

Подростку, которому в этих условиях не удалось достичь самоидентичности, испытывает сомнение относительно себя и поэтому его социальная роль кажется нам размытой и расплывчатой. Такой подросток чаще всего переходит на разрушающую его одностороннюю деятельность. Он, скорее всего, будет болезненно реагировать на замечания окружающих или, наоборот, игнорировать их внимание. Диффузия ролей повышает тревожность подростка в социальном пространстве. Она также может служить причиной его замкнутости в себе и способствовать пристрастию к алкоголю и наркотикам(16). Формирование негативной идентичности тесно связано с включением подростка в девиацию (7) или субкультуру.

Общественная работа ускоряет взросление подростка. Она стимулирует и формирует его общественное мировоззрение, гражданскую позицию, понимание чувства социальной ответственности, оттачивает «образцы» социально - компетентного поведения. Когда подросток старается заставить свои идеи работать, развивается его личность, он адаптируется к социальной роли, в результате чего начинается его действительная интеграция с обществом (13,183).

Типология человеческого действия состоит из четырех видов: телеологического или детерминированного миром объектов; драматического или реализующего человеческую субъективность; нормативного или ориентированного на социальные нормы; коммуникативного или служащего диалогу и взаимопониманию. Соответственно этой типологии Хабермас выделяет инструментальные и коммуникативные виды человеческого поведения, где инструментальное – цель достижение успеха, коммуникативное – достижение взаимопонимания. Преобладание в обществе инструментального ведет к отчуждению, аномии, то есть утрате ценностей, противоречивости ценностно-смысловой сферы, неэффективности действия социальных норм, логоневрозам и т.п. (15).

Подростковый период сопровождается динамичным психосоциальным процессом, который участвует в индивидуальном пути развития личности – процессом персонализации действий индивида. Такие действия подростка в большей мере обусловлены окружением, которое «подсказывает» ему социально одобряемый выбор. Это социальное «ограничение» подростком воспринимается, как существующая реальность и как давление на проявление личных стилей и форм деятельности. Преодолеть такие психологические барьеры ему помогает система личных проектов: индивидуальная цель, программа роста, которая в большей мере репрезентирует зарождение более зрелых социальных связей и, таким образом, реконструирует диалоговые социокультурные ролевые модели. Подросток, создавая свою субъективную реальность должен стремиться к тому, чтобы она совпала с индивидуальной структурой мотивации.

В референтной группе подросток усваивает свой первый осознаваемый социальный опыт. Наши исследования показывают, что личностные отношения в подростковой среде складываются от принятой в ней субкультурной символики, своего рода, ритуального стереотипа, группового «образца» социальных установок. Этим символическим капиталом подросток пользуется при картировании своего жизненного пространства в молодежной среде. Но это недостаточно, чтобы овладеть всем социально-психологическим опытом жизненного пространства. Только усвоив принятые в окружающем его социуме социально-культурные нормы и стандарты поведения, он в концентрированном виде, может получить знание, как организовать и регулировать свою социальную жизнь. Будет ли этот опыт позитивным или нет, он сыграет важную роль в становлении его личности. Здесь важную роль играют общие интересы и ситуации, которые определяют социальное содержание конструктивно-волевого поведения подростка в таких моментах, как целенаправленная активность, самоутверждение, самоопределение, проявляемые на разных уровнях

молодежного пространства.

Подростковая активность не только зависит от социальной структуры, которая формирует свой эталонный стереотип в разных формах соответствующей среды, в большинстве случаев она определяется также уровнем и содержанием личной культуры. В потоке своего культурного опыта подросток уже способен строить адекватную запросам, или, наоборот, противоположную им и окружающей среде социально – ролевую модель поведения. Его деятельность можно представить как континуум альтернатив, диапазон которых колеблется в границах пассивных форм (формализация социальной компетентности) до активных, лидерских, творческих видов, что соответствует интересам и жизненным перспективам. Когда подростку не удается понять мир взрослых, он ищет защиты в молодежной среде. Желание сохранить инициативу и конструктивно преодолеть возникшие непонимания, усложняющие отношения между индивидуальной самостоятельностью и опекой взрослых, подросток психологически защищает молодёжной субкультурой. В этом случае подростковая субкультура выступает не столько гарантом культурной идентичности, сколько необходимым модификатором и “инструментарием” в овладении сложными социальными отношениями. Как видно из данного рассуждения, конкурентное взаимодействие или сотрудничество подростков происходит через культурное влияние. Оно не просто вызревает из культурных императивов молодежной среды, а в этом возрасте репрезентируется началом зарождения системы более зрелых социальных связей и проблемами подросткового самосознания, которое расширяет, видоизменяет, усовершенствует взгляды юношества на окружающий мир. За счет “культурной” поддержки подростки вырабатывают к действующим социальным структурам личное мировоззрение. Психологическими барьерами здесь выступают правила, традиции, нормы групповой поддержки, иначе говоря, маркированный тип отношений, который подростками может и не осознаваться, демонстрируя ригидность их самосознания. Это удерживает подростков в пределах выше названных правил, которые, в большинстве воспринимаются ими, как иррациональные. Такое восприятие построено на групповых стереотипах молодежной культуры и, чаще всего, ограничивают ценности подрастающей личности. Следовательно, накопление нерешенных конфликтов, которые подросток удерживает при помощи механизмов психологической защиты, в свою очередь, усиливают когнитивные вмешательства, и приводит к дезадаптации (9).

Роль школьного воспитания здесь может сыграть ведущую роль, если школа не будет рассматривать подростка в рамках социально-возрастных границ и социальных стереотипов общества, а, учитывая возросшие возможности последних, предоставит шанс старшекласснику развить природные способности в сферах разносторонних форм работы, доверив ему объекты коллективной и интеллектуально важной деятельности. Такой путь индивидуального процесса развития мы определяем, как самореализующая социализация. Он позволяет овладеть новым содержанием, формируя новый тип познавательных интересов не только к актам, но и к закономерностям, способствует развитию рефлексии. Рефлексия становится основой сознания подростка (2.) (Интеллект сам по себе не гарантирует ни умственного поведения, ни успехов в учебе, ни положения в обществе, а служит внеинтеллектуальным компонентам и, прежде всего, ценностно-мотивационным).(10).

С дефицитом или искажением в познавательной сфере связаны защитные настроения, какими подростки стараются стабилизировать образ «Я», получить чувство защищенности.

Дармоди обнаружил, что подростки с высокими показателями формального мышления присваивали более высокий рейтинг ценностям инструментального характера, особенно уверенности в себе, компетентности, независимости. Подростки с низкими показателями формального мышления оказывали предпочтение группам ценностей личностного характера, которые связывали мгновенной наградой и общественным одобрением (13,177).

Самосознание формирует самооценку подростка. В этом возрасте он часто ориентируется не столько на оценку взрослых и окружающую его среду, сколько на чувство личного достоинства, самоуважения, желание соответствовать своим личностным потребностям. Его поведение начинает все больше определяться ценностями, которые он усвоил, образами, на которые он ориентируется, сформировавшейся самооценкой. Переоценка ценностей ведет к переоценке возможностей.

В повседневной жизни под ценностью часто понимают предмет, который имеет полезные для человека свойства. Можно сказать, что понятие “ценности” выражает не столько сам факт возникновения ценностного отношения между предметом и потребностью в нем, сколько некоторое качество данного отношения, которое фиксируется в сознании в виде суждения об этом качестве - оценки. Соотнесенность духовной ценности с реальной потребностью личности и общества может служить основой классификации ценностей жизни и культуры. Можно классифицировать все ценности по уровню общественного бытия: **человек - высшая ценность бытия** (выделение - наше) к видам деятельности (социологический подход) и к формам общественного сознания (гносеологический), - в рамках ценностей знания, эстетических, моральных ценностей и др.

Самосознание подростка еще противоречиво в понимании оценки и ценностей социального пространства. Он почувствует себя участником жизни своего сообщества только тогда, когда его цели ориентированные на взаимоотношения со средой, будут осмысленны как связь с социальной жизнью общества. Подтолкнуть его к таким целям может потребность в самоизменении и самосовершенствовании. Таких подростков характеризует стойкий личностный интерес ко всему новому, целенаправленная воля в

овладении знаниями и социальными практиками. Их можно отнести к группе молодежи с высокой социальной компетентностью. Они хорошо адаптированы к социальному пространству, то есть адекватно социализированные. Об этом можно судить по продуктам их индивидуально творческой деятельности, которая направлена на социальную продуктивность. Реализуя значимую цель, достичь стойких, позитивных результатов своей деятельности, эти подростки развивают и усовершенствуют социальные взаимосвязи и программы личного роста.

Менее адаптированные к социальным изменениям подростки, наоборот, чувствуют себя неуверенно в молодежной среде, поскольку относятся к ней как конформисты. Такие юноши и девушки настроены на социальную «паузу», которая размывает их активность и снижает социальный интерес. Это приводит подрастающую группу к застою, а в будущем и к стагнации личности. Выбор ригидной стратегии связи с нарушением социализации подростка(б). Когнитивный дефицит у таких молодежных страт, как правило, возникает при ограничении важной и необходимой для них информации о современном жизненном пространстве, из-за которой в проблемных ситуациях они не умеют учитывать последствия своего поведения. В результате подросток ищет способы достижения своих целей там, где они менее конфликтны, в среде таких же сверстников, как и он сам.

В наше время происходят существенные изменения в типе социальных связей и их отражения в моделях человека. Современный человек все больше проявляет себя в процессе индивидуализации. Это связано с подвижностью социальной структуры, которая сегодня дестабилизирует психологические связи индивида с группами разного типа (3). Социальное и индивидуальное взаимообусловлено: первое выражает глубинную суть личности и общества, второе - расширяет личностные пути саморазвития. Если общество хочет получить необходимую модель поведения от индивида, оно создает ситуации, которые повышают активность личности в референтной группе. Личность принято определять как представителя социально-индивидуальной модели, которая опирается на признанные традиции и авторитет группового сознания. В наше время современная личность, под влиянием мирового развития, изменяет тип связей и, соответственно, модели поведения, которые все больше становятся индивидуализированными. Она не замыкается в рамках групповой и традиционной модели, а строит свое мировоззрение из стойких групповых культур, что дает ей возможность самостоятельного выбора ценностей цивилизации, а значит приходит «плюралистическая самоидентификация»(3) – принадлежности к мировой культуре. Следующим условием самосознания подростка является его творческая способность, конструировать деятельность и программы личностного развития. Их содержание, как мы думаем, состоит в том, что объектом саморазвития здесь выступает личностная целостность и внутренняя сконцентрированность социально - ролевых форм опыта, влияющих через культурную реальность на индивидуальную систему подростка и проявляющей себя, как необходимый конструктор окружающего пространства. Этот конструктор - взаимосвязь личностного пространства, - требующий постоянного анализа окружающей действительности. Подросток создает свою субъектность, которая соответствует индивидуальной структуре мотивации и этим повышает уровень своей адаптации к социальному окружению. В этом контексте, влияющим фактором на позицию выбора содержания личностного способа жизнедеятельности, выступает процесс социального самосознания, ориентированный на объекты, которые включают подростка в предметно-духовный мир цивилизации. Здесь, в ходе непосредственных личностных интеракций в семье, среди сверстников, в школе и других формальных и неформальных социальных институтах, происходит становление подростка как самобытной индивидуальности. Внутреннее обогащение и усовершенствование личностного Я совершается через моральные убеждения, позитивное взаимодействие, онтологическое доверие к окружающему социуму и способности реконструировать социокультурные характеристики эмоционально пережитого индивидуального опыта.

Описанный процесс социального самосознания резюмирует проблему становления социального развития, который должен быть аксиологично объективированным и ориентированным на ценности, которые будут определять характер жизнедеятельности подростка в современном обществе.

Литература

1. А.Ю.Агафонов Основы смысловой теории сознания. СПб., 2003,- 290с.
2. Выготский Л.С. Динамика и структура личности подростка Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. М. 1980, С. 141.
3. Дилигенский Г.Д.В защиту человеческой индивидуальности//Вопросы философии.-1990.С.31-45.
4. О.Е. Иванов. Самосознание как основа метафизики. Опыт введения в философию.- СПб.,2002.-С.14.
5. Г. Крайг. Психология развития. СПб., 2000- 992с
6. В.М.Красновский. Особливості соціальної ситуації розвитку сучасного підлітка // Педагогіка толерантності.- 1999.-№ 2.- С. 64-72.
7. Кон И.С. Психология ранней юности: книга для учителя.- М.,1989.-255с.
8. Коростылева Л.А. Психология самореализации личности: основные сферы жизнедеятельности. СПб., 2001.
9. КулаковС.А.Психотерапия и психопрофилактика аддиктивного поведения у подростков. Практическое пособие.Приложение №2 к «Ж-лу практического психолога» - М., 1996 -48с.
10. Матейчек З. Родители и дети. М., 1992,-300с.

11. Ницше Ф. Соч. в 2-х тт. М., 1990. Т.1. С.24.
12. Психология подростка. Хрестоматия. Сост. Ю.И.Фролов. Рос. Пед. Агенство. М., 1997. С.6.
13. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. СПб., 2000, -656с
14. Федорова Г,Г. Трудный подросток: становление личности. СПб, 1992 -32с.
15. Хабермас Ю. Будущее человеческой природы. М: Весь мир, 2002.- 144 с.
16. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. М., 1991. 344с.

Summary

The author thinks what experience a teenager gains in social space of modern society. Self – consciousness is an important derivative? So called social architectural logic of the experience. Due to experience it is possible for a growing up personality to master complicated social phenomena. Socialization is the most accurate indicator of juvenile maturity and is considered to be the index of successful social orientation.

The process of social self-consciousness reflects the problem of personal development that must be based upon values which will determine the character of lifestyle.

УДК 316.647.5-053.6

В.М. Красновський

РОЗВИТОК ТОЛЕРАНТНИХ ВЗАЄМВІДНОСИН ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ СОЦІАЛЬНОГО ВІДЧУЖЕННЯ

Стаття присвячена проблемі відчуження в сучасній цивілізації, подолати яке можуть толерантні відносини. Ці відносини відіграють важливу роль в становленні безконфліктного співробітництва. Обґрунтовується необхідність навчання молоді толерантності до оточуючих представників інших культур. У статті представлені результати дослідження толерантних взаємовідносин у середовищі підлітків.

Ключові слова: толерантність, планетарне мислення, етнос, етноцентризм, відчуження, підліток.

Постановка проблеми

У наш час питання розвитку толерантних відношень у підлітковому середовищі більше а ніж актуальне: сьогодні це глобальна проблема усього цивілізованого світу і нашої держави, зокрема. Ми перебуваємо у різноманітному світі соціокультурного життя, який для більшості підлітків стає помітним суспільним елементом їхнього повсякденного життя. Молодь, що жадає духовних перетворень своєї особистості вирізняється широким світосприйманням, тому навчити її утверджувати загальнолюдські цінності, повагу до змісту життя інших дає їй приклад розвивати власні позитивні можливості і використовувати їх у продовж життєвого шляху.

Кризова ситуація нашого суспільства не на користь підростаючому поколінню: зростає незадоволення, почуття розчарування, але те, що воно все частіше кристалізує ідеї гуманності, цивілізованості й прогресу вказує на злам суспільної психології та зміну суспільної свідомості. Одним з таких зламів свідомості є толерантність у стосунках між різними етносами.

Підлітки чутливі до змін у суспільстві, яке сьогодні обмежує їх соціальний статус. Воно розглядає соціальну мотивацію і поведінку молоді у рамках її соціально - вікових кордонів та існуючих стереотипів суспільства, не враховуючи зростаючі можливості останніх. Підлітковий період супроводжується психосоціальним процесом, який приймає участь в індивідуальному шляху розвитку особистості - процесом персоналізації дій індивіда. Ці дії у підлітка зумовлені особистими цілями і програмами. Для адекватного пристосування у соціумі йому потрібна дійова конструкція індивідуальної системи. Вона базується на самостійно вироблених цілях та програмах (свого роду організаційного центру особистих проєктів), які під впливом культури ним скануються як соціальна реальність. Підліток створює свою індивідуальну суб'єктивність у відповідно з індивідуальною структурою мотивації у якій на перший план виходить не стільки самосудження (деструктивне, прагматичне тощо), скільки особистісне, суб'єктивне відношення до судження про навколишній світ, і його можливі альтернативи. Альтернативи соціальних відносин легше прогнозувати перебуваючи у діалозі з представниками інших культур. Розвиток толерантності у стосунках між підлітками створює умови творчої співпраці відповідно зміні ролей на потребу суспільства. *Під поняттям „толерантність” ми розуміємо* терпимість до чужого образу життя, поведінки, звичаїв, почуттів, вірувань, прийняття прожиття, спілкування, вміння спілкуватися приймаючи до уваги культурологічні особливості.

Це створює нові перспективи подальшого розвитку дружніх стосунків і терпимості до національних меншин та розвитку планетарного мислення, що сприяє толерантній взаємодії між представниками різних етносів. Терпимість ми розділяємо на сенсуальну та диспозиційну. В поданому нижче дослідженні мова піде про диспозиційну терпимість (*диспозиція — схильність*), про терпимість особистості при соціальних взаємодіях , наприклад, як готовність до терпимої реакції підлітка на оточення. За цим усім стоять певні установки особистості, її система відношення до дійсності.

П.Л. Вандерберг розглядає етнічність як розширену родинність, головною рисою якої є загальне походження. Проте у ряді випадків загальність походження етнічної групи може бути фіктивною. У ситуації високої можливості уявної родинності всередині етнічної групи, саме ідея роду заслуговує довіри і цементуючої уяви про етнічну солідарність [9]. Зрозуміло, що етнічністю можна маніпулювати, але не

ЗМІСТ

Передмова	3
Булах І.С. Відповідальність як інтегративний компонент моральної самосвідомості підлітка	4
Воробійов А.М. Проблема самореалізації особистості як соціального явища в системі „суспільство-індивід”	9
Карпенко З.С. Аксіогенетичні етапи становлення Я-концепції	12
Ложкін Г.В., Воляннюк Н.Ю. Структурно-змістовні характеристики професійної самосвідомості тренера-викладача	14
Носков В.И. Самосознание как детерминанта поведения личности	19
Павелків Р.В. Особистісна норма як структурний компонент моральної свідомості та самосвідомості	23
Безлюдна В.І., Корчакова Н.В. Детермінація моральної поведінки дітей когнітивно-мотиваційними змінами моральної свідомості	26
Бігунова С.А. Культурологічно орієнтоване навчання як детермінанта розвитку самосвідомості особистості	30
Боровець О. Вплив колективістської та індивідуалістської спрямованості на самосвідомість підлітків	33
Бордюк В.М. Механізми самооцінки старшокласників у контексті процесу їх науково-дослідницької діяльності	36
Бреусенко-Кузнєцов О.А. Екзистенціальний аспект проблеми ціннісного виховання засуджених	38
Вронська В.М. Значення педагогічних інновацій для морального розвитку та самосвідомості учнів	42
Главінська О.Д. Детермінований вплив соціальних інститутів на формування самосвідомості молодшого школяра	43
Горбань Г.О. Структура формування професійної самосвідомості	46
Григорчук І.С. Волевиявлення як чинник морального становлення у світлі християнської духовної традиції	48
Дєдова Т.В. Часові детермінанти феномену сновидінь індивіда у циркадіанному періоді	51
Дружиніна І.А. Проблема становлення самосвідомості в процесі формування гармонійно розвиненої особистості студентів-психологів	54
Завацька Н.Є. Місце самосвідомості особистості в процесі соціально-психологічної адаптації	56
Залужна А.Є. Деструктивний вплив „масовізації” на моральну самосвідомість особистості (етнопсихологічний екскурс)	60
Іваник Г.С. Про деякі підходи до експериментального вивчення позитивного мислення старшокласників у парадигмі цілісності самосвідомості	64
Івашкевич Е.З. Психологічні особливості розвитку самосвідомості особистості засобами літератури	68
Квашук О.В. Телебачення як чинник формування моральної свідомості школярів	72
Кіт Н.В. Виховання національної свідомості молодших школярів	75
Климчик Т.В. Формування моральних цінностей старшокласників в умовах дитячого хорового колективу	78
Клочек Л.В. Роль процесів ідентифікації і відособлення у формуванні самосвідомості у підлітковому і ранньому юнацькому віці	81
Когутяк Н.М. Самоусвідомлення автентичності в контексті духовно-морального розвитку особистості	83
Козерацька Н.М. Моральна самосвідомість та її показники у студентів-першокурсників технічного вузу	85
Комаровська В.Л. Особливості економічної самосвідомості суб'єктів соціального простору	87
Корчакова Н.В. Презентація образу Я в інтернет-комунікації як психологічна проблема	90
Косарєва О.І. Вплив дитячо-батьківських взаємин на формування самосвідомості дошкільника	94

Красновський В.М. Архитектура самосознания в опыте социального пространства подростка	98
Красновський В.М. Розвиток толерантних взаємовідносин підлітків в умовах соціального відчуження	104
Крошка О.І. Проблема усвідомлення індивідуально-психологічних властивостей як умова самовизначення старшокласників.....	110
Кулагіна Л.М. Особливості діагностики готовності особистості підлітка до здійснення морального вибору	113
Кулаков Р.С. Вплив навчання та виховання на формування моральної свідомості та самосвідомості у молодшому шкільному віці	117
Литвин-Кіндратюк С.Д. Соціально-історичні контури соматичного самовизначення суб'єкта харчової активності	121
Мельник О.В. Психолого-педагогічне проектування профорієнтаційної роботи зі старшокласниками	124
Михальчук Н.О. Смыслоутворення особистості як психологічна проблема	128
Михальчук Ю.О. Аналіз психологічного змісту поняття етнічної самосвідомості у сучасній науці ...	131
Моначин І.Л. Протистояння як фактор особистісного самостворення.....	135
Новотна М.А. Психологічні особливості самосвідомості підлітка в сучасному правовому полі	137
Одолінський В.Г. Проблемне поле майбутнього у свідомості старшокласників	140
Павелків В.Р. Ситуативний фактор агресивності у самосвідомості підлітка.....	145
Павелків О.М. Психологічні особливості та умови професійного самовизначення старшокласників у процесі вивчення курсу шкільної математики.....	148
Пальчевський С.С. Акмеологічні основи технологізації самовизначення особистості у процесі її підготовки до творчої професійної діяльності.....	152
Петренко В.В. Виховання національної самосвідомості особистості в процесі вивчення української народної пісні	156
Петренко О.Б. Проблема становлення гендерної самосвідомості особистості: теоретичний аспект ...	159
Потапчук Є.М. Збереження психічного здоров'я особистості як соціально-психологічна проблема ...	164
Прохоров Б.І. Творча уява як чинник саморозвитку дитини-дошкільника	164
Рашковська І.В. Образ ідеального „Я” в структурі моральної самосвідомості підлітка	168
Рудюк О.В. Ідентифікаційні структури особистості в контексті аналізу концепту самосвідомості	170
Сардига О.В. Індивідуальний підхід до учня у процесі виставлення оцінки	172
Севастьянович Н.М. Системний підхід до вивчення особистості	175
Сіранчук Н.М. Розвиток моральної самосвідомості у дітей та підлітків	178
Смалько М.Ф. Формування Я-концепції як важливий фактор самоусвідомлення обдарованої особистості.....	182
Смольська Л.М. Подвійна природа щастя в особистісному вимірі.....	186
Софіянчук З.С. Вплив статевих відмінностей на розвиток соціального інтелекту дошкільників	189
Співак Л.М., Романова О.В. Проблема співвідношення між поняттями „Я-концепція” та „Я-образ” особистості у психології	193
Ставицька О.Г. Паралінгвістичні засоби мовлення вчителя та усвідомлення моральних вимог вихованцями	198
Сторож О.В. Аналіз основних теоретико-методологічних підходів до вивчення і розвитку самосвідомості особистості	202
Суслова Н.В. Соціально-психологічний тренінг як засіб розвитку самосвідомості.....	207
Тимощук Н.С. Формування самосвідомості старшокласників у процесі особистісно орієнтованого виховання	209
Ткач Т.В. Діалектика інтересів особистості і суспільства в системі безперервної освіти	212
Ткачук Т.Л. Особистісні новоутворення як умова лібералізації моральних цінностей підлітків.....	216
Уличний І.Л. Формування потенціалу професійного самовдосконалення старшокласників у теорії і практиці шкільної профорієнтації	219

Філоненко М.М. Екологічна самосвідомість як основа особистісного становлення.....	223
Шевчук О.А. Роль системної валеологічної настанови у формуванні гендерних стереотипів серед підлітків	225
Шугай М.М. Психологічний аналіз генези національної самосвідомості особистості	232
Юрченко В.М. Духовна природа людської свідомості та підсвідомості	235
Яцюк Н.О. Формування моральної рефлексії молодших школярів у навчально-виховному процесі	237
Відомості про авторів	245

Наукове видання

**ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ, ФОРМ ТА МЕТОДІВ НАВЧАННЯ І
ВИХОВАННЯ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ**

СЕРІЯ:

Психологія

*ФОРМУВАННЯ ПАРАДИГМИ САМОСВІДОМОСТІ
У ПСИХОЛОГІЧНІЙ НАУЦІ*

Збірник наукових праць

Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету

Випуск 30

Заснований в 1996 р.

Відповідальний за підготовку збірника до видання Янцур М.С.

Технічний редактор Курченко Н.Б.

Комп'ютерна верстка Суходольський В.І., Галабурда О.П.

Здано до набору 01.11.2004 р. Підписано до друку 3.11.2004 р.

Формат 60x84 1/8. Папір офсетний № 1. Гарнітура Times New Roman. Друк

різографічний. ум друк. арк. 27,96. Обл. вид. арк. 2,8,38. Замовлення №• 17/1. Тираж 120.

Адреса редакції: 33028 м. Рівне, вул. Остафова, 31

Рівненський державний: гуманітарний університет, кафедра професійної педагогіки і трудової підготовки (к. 98, тел. 22-11-18)

Віддруковано в редакційно-видавничому відділі
Рівненського державного гуманітарного
університету 33028 м. Рівне, вул. С.Бандери, 12,
тел. 26-48-83

0-59 Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. Формування парадигми самосвідомості у психологічній науці: Збірник наукових праць. Наукові записки Рівненською державного гуманітарного університету. Випуск 30. — Рівне: РДГУ, 2004. — 250 с.

ISBN 966 — 7281 — 07 — 8.

Збірник наукових праць містить статті з актуальних проблем психології самосвідомості.

Опубліковані матеріали можуть бути корисними для науковців, практичних психологів, вихователів, учителів, викладачів та студентів вищих навчальних закладів гуманітарного спрямування.

УДК: 37: 371: 372: 373: 374: 376: 378: 379

ББК 74.20