

**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

Література

1. Бернс Р. Развитие «Я-концепции» и воспитание: Пер. с англ./М.: Прогресс, 1986.- 420 с.
2. Боришевский М.И. Теоретические вопросы самосознания личности/ Психологические особенности самосознания подростка. - К.: Вища школа, 1980. - С. 5 - 38.
3. Гошовський Я.О. Становлення образу Я в підлітків школи-інтернату в умовах депривації батьківського впливу: Дис...канд. психол. наук: 19.00.07. - К., 1995. - 177с.
4. Джемс У. Психология/ Под ред. Л.А.Петровской. - М.: Педагогика, 1991. - 368 с.
5. Дмитрова Т.В. Образ «Я» як регулятор міжособистісних стосунків у ранній юності: Дис...канд. психол. наук: 19. 00. 07. -К., 1993. - 186 с.
6. Кон И.С. Категория «Я» в психологии//Психологический журнал. - 1981. - Том 2, № 3. - С. 25 - 38.
7. Кон И.С. Открытие «Я». - М.: Политиздат, 1978. - 367 с.
8. Общая психодиагностика/Под ред. А.А.Бодалева, В.В.Столина. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1987. - 304 с.
9. Орлов Ю.М. Восхождение к индивидуальности: Кн. для учителя. - М.: Просвещение, 1991. - 287 с.
10. Орлов Ю.М. Самопознание и самовоспитание характера: Беседы психолога со старшеклассниками: Кн. для учащихся. - М.: Просвещение, 1987. - 224 с.
11. Психология. Словарь/ Под ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского. - М.: Изд-во полит. лит-ры, 1990. - С.419.
12. Психологические особенности самосознания подростка/ Под ред. М.И.Боришевского. - К.: Вища школа, 1980. - 168 с.
13. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека: Пер. с англ./Общ. ред. и предисл. Е.И.Исениной. - М.: Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1994. - 480 с.
14. Слободянюк И.А. Психологические условия формирования адекватного «Я-образа» в подростковом возрасте: Дис...канд. психол. наук: 19.00.07. - К., 1989. - 113 с.
15. Советский энциклопедический словарь/ Сост. А.М.Прохоров, М.С.Гиляров, Е.М.Жуков и др. - М.: Изд-во «Советская энциклопедия», 1982. - 1600 с.
16. Соколова Е.Т. Самосознание и самооценка при аномалиях личности. - М.: Изд-во МГУ, 1989. - 215 с.
17. Фридман Л.М., Кулагина И.Ю. Психологический справочник учителя. - М.: Просвещение, 1991. - 288 с.
18. Чамата П.Р. Самосвідомість та її розвиток у дітей. - К.: , 1965. - 48 с.
19. Шибутани Т. Социальная психология. Сокр. пер. с англ. В.Б.Ольшанского. Общ. ред. и послесл. Г.В.Осипова - М.: Прогресс, 1969. - 535с.
20. Юрченко В.І. Формування «Я-концепції» майбутнього вчителя в умовах педагогічного училища: Дис... канд. психол. наук: 19.00.07. - К., 1997. - 190 с.
21. Ядов В.А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности//Методологические проблемы социальной психологии. - М.: Наука, 1975. - С. 97 - 99.

Резюме

В статье рассматриваются особенности понятий «Я-концепция» и «Я-образ» личности, проблема взаимоотношения между ними, а также предлагается собственный подход к пониманию таких понятий, в частности «Я-концепция» рассматривается как динамическая система представлений личности о собственном «Я» в совокупности с их эмоционально-окрашенной составляющей и поведенческой составляющей, фактором которых выступают представления о себе и их оценка.

Summary

In this article the peculiarities of such definitions as “Self-conception” and “I-image” of the person, the problem of interaction between them were described. According to the author’s understanding “Self-conception” is analyzed as a dynamic system of the person’s imaginations about his/her “I” including categories of emotions and behavior. The factor of these imaginations is thought about himself/herself and its value.

УДК 159.922.73

О.Г. Ставицька

ПАРАЛІНГВІСТИЧНІ ЗАСОБИ МОВЛЕННЯ ВЧИТЕЛЯ ТА УСВІДОМЛЕННЯ МОРАЛЬНИХ ВИМОГ ВИХОВАНЦЯМИ

У статті проаналізовано використання паралінгвістичних засобів спілкування в мовленнєвій діяльності педагога для підвищення ефективності психологічного впливу на свідомість вихованців з метою усвідомлення ними моральних вимог.

Ключові слова: паралінгвістика, емоційна інтонація, вербальна вимога, моральна свідомість, моральне судження, мовленнєва діяльність, емоційний контекст, вербально моральна вимога.

Постановка проблеми

Психологічною наукою накопичений достатньо великий об’єм емпіричного матеріалу і теоретичних даних, що розкривають різні аспекти проблеми морального становлення особистості. Та все ж гостра необхідність в якісному удосконаленні процесу морального виховання залишається актуальною проблемою сьогодення. Запити педагогічної практики вимагають від науки конкретних даних відносно психологічних особливостей і механізмів морального розвитку особистості на різних етапах онтогенезу,

розкриття закономірностей свідомого прийняття моральних норм та вимог і перетворення їх в дієвий регулятор поведінки суб'єкта.

Сучасна психолого-педагогічна наука і виховна практика свої прагнення щодо вдосконалення процесу формування і розвитку особистості пов'язують із особистісно-орієнтованим підходом до дитини (Бех І.Д. [1]). Цей підхід, на думку автора, має суттєво гуманізувати виховний процес, наповнити його високими морально-духовними переживаннями, утвердити взаємини справедливості і поваги, максимально розкрити потенційні можливості дитини, стимулювати її до особистісно розвивальної творчості. Відповідно, така нова модель виховання потребує розробки адекватних, психологічно виважених, високоєфективних виховних технологій і методів.

Таким чином, головним завданням нашого дослідження став аналіз використання паралінгвістичних засобів спілкування в мовленнєвій діяльності педагога, як одного із способів психологічного впливу на свідомість вихованців з метою підвищення усвідомлення ними моральних вимог.

Моральне становлення особистості протікає як процес інтеріоризації зовнішніх спонук і перетворення їх у внутрішній регулятор поведінки (Божович Л.І., Бобнєва М.І., Ельконін Д.Б., Кольберг Л. та ін.). Психологічним стрижнем цього процесу є довільне прийняття морального рішення. Постановка перед особистістю моральної вимоги з метою її свідомого прийняття виступає як створення ситуації, яка визначає її поведінку, викликаючи емоційне переживання. Емоційно насичений перцептивний образ моральної вимоги стає джерелом рефлексивного процесу, спонукаючи суб'єкта до внутрішньої діяльності по свідомому прийняттю рішення в здійсненні вчинку. Відносно суспільної свідомості особистість є об'єктом морального регулювання, підпорядковуючись при цьому існуючим моральним імперативам. Але специфіка моральної регуляції виявляється в узгодженні функцій суб'єкта і об'єкта регуляції в одному індивіді, носить „внутрішній” характер, здійснюється як саморегуляція. Вона являє собою свідоме і довільне управління власною діяльністю і поведінкою на основі інтеріоризованих норм моралі та у відповідності з ними (Лапіна Т.С., Левкович В.П.).

Ряд авторів (Виноградова А.М., Маркова Т.А., Петеріна С.В.) підкреслюють важливість такого фактору як емоційна привабливість тієї чи іншої форми поведінки для дитини, вважаючи, що саме вона слугує основою для переходу моральних вимог в моральні прагнення та мотиви. Без впливу на емоційну сферу дитини, неможливо виробити навіть самі первинні моральні звички. Вони повинні викликати у дитини позитивні почуття і бути емоційно привабливими. Ведуча роль у формуванні емоційної привабливості тієї чи іншої форми моральної поведінки дитини належить дорослому. Пред'явлення емоційно насиченої моральної вимоги викликає миттєвий емоційний відгук у вихованців, що, в свою чергу, позитивно сприятиме усвідомленню моральних вимог та призведе до якісно нових утворень морального розвитку особистості у вигляді суб'єктивної моралі. Ефективність впливу поставленої вимоги залежить і від суб'єктивної готовності вихованця до її сприйняття. На нашу думку, яким би духовно цінним не був зміст моральної вимоги він не може сам по собі, ізольовано виступати спонукою до прийняття рішення, але для підсилення дієвості спонуки має зрости у напрямі збільшення своєї сили та стійкості. Однак таке зростання - явище не спонтанне, не саморозвиваюче, а зумовлене певними психолого-педагогічними факторами. Насамперед, виховні дії повинні бути спрямовані на пред'явлення моральної вимоги з диференціацією на точне, логічне, смислове, оцінне, емоційно забарвлене розчленування думки вихованця з приводу поставленої моральної вимоги. За такої умови емоційне переживання проникає у кожен змістову частину і тим самим збільшує її спонукальний потенціал. Крім цього диференційована мислена переробка моральної вимоги закінчується емоційним збагаченням результату. Наслідком єдиної дії цих двох факторів і виступить утворення емоційно насиченого знання про поставлену моральну вимогу, яка і стане пусковим механізмом процесу довільного прийняття особистістю морального рішення. Як вихідну клітинку моральної свідомості слід розглядати емоційне перетворення особистості. Річ у тім, що саме емоційні перетворення визначають зміст, динаміку морального розвитку у кожному віковому періоді індивіда. Оволодіння ж особистістю власними емоціями складає суть механізму цього розвитку. При цьому процес оволодіння виступає як довільна регуляція особистістю своєї емоційної сфери, з одного боку, і формування та розвиток її, з іншого.

Треба відмітити, що емоційна сфера людини проходить принципово той же шлях розвитку, що й інші вищі психічні функції. Початковим моментом в оволодінні емоційним процесом виступає його усвідомлення, а це передбачає обумовленість словом, що можливе при сформованості мовного мислення. Пізнання дитиною власних переживань-процес опосередкований. Вони пізнаються і усвідомлюються лише через їх відношення до об'єкту. Усвідомлення дитиною власних переживань відбувається у формі вичленення і протиставлення себе іншим, що виникає в процесі розвитку діяльності. Цей період характеризується злиттям вихованця з іншими, тому перші довільні моральні рішення відносно висунутих вербально моральних вимог, що приймаються дитиною, спираються на примітивну самосвідомість. Процес розгортається на основі здатності до співпереживання, яке поволі усвідомлюється і набуває особистісної значущості як цінність, що є безпосереднім вираженням власного "Я". Дитина сприймає і оцінює себе ще недиференційовано, не вичленюючи певні емоції і не впорядковуючи їх. Це, власне, і свідчить про відсутність процесу індивідуалізації, який згодом оформляється у власне "Я" особистості.

Вихователь, пред'являючи моральну вимогу, уже передає зацікавлено-дійове відношення до неї з допомогою мовленнєвої інтонації та зовнішньої експресії (жести, міміка). Мовленнєва інтонація і зовнішня

експресія впливають із самого факту виголошення слова і виражають ціннісне (бажане чи небажане) ставлення до предмета. Л.С.Виготський наголошував на тому, що смисл має не лише інтелектуальну, але і афективну (емоційну) сторону, тобто він не тільки усвідомлюється, але й переживається [2]. І.Д.Бех [1] вказує на те, що в процесі довільного прийняття вихованцем морального рішення найактивнішими виступають дві емоції: хотіння і пристрасть. Панівною емоцією є усвідомлене хотіння, яке при втраті зв'язку з конкретно поведінковою ситуацією і при поєднанні зі змістом конкретної моральної вимоги перейде у іншу спонуку поведінки -пристрасть. Спільним даних емоцій є прагнення до здійснення дії чи до її затримки, відмінність виявляється за місцем мислительного складника. Хотіння і пристрасть - утворення системні: поряд з емоційним компонентом тут присутній і інтелектуальний компонент, який забезпечує їх осмислення. Інтелектуально-емоційна цілісність має динамічну структуру, зв'язки між мислительним і емоційним компонентом не постійні. Спочатку мислительний компонент "тягнеться" за емоцією, яка своєю силою нейтралізує його. Вирішальні зміни у цій системі, що призводять до її перебудови, відбуваються тоді, коли мислення починає супроводжувати емоційний процес, а згодом і змінюватися до його початкового стану, випереджаючи дію емоції. Тепер мислення своєю логікою визначає характер емоційного переживання, задає загальну орієнтувальну основу тому чи іншому моральному вчинку. Багаточисельність втілень емоційного механізму у відповідні вчинки згодом втрачає свідомий супровід і перетворюється в моральну звичку, детермінантою якої виступає розвинене (смысловое) емоційне переживання. Відповідно це позитивно сприятиме усвідомленню моральної вимоги, яка трансформуватиметься в ціннісне надбання вихованця, призведе до формування нових якостей суб'єктивної моралі.

У теперішній час в психологічній практиці широко використовуються тести, наприклад, Люшера або Роршаха з тим, щоб по вибору кольору або характеру інтерпретації форми п'ятен виявити деякі особливості емоційної поведінки людини. Аналогічно можна вважати, що за якісними характеристиками точного впізнання емоції, яка забарвлює висловлення мовця, можна говорити про змістовний план не тільки того, хто говорить, а й того, хто сприймає мовлення. Оцінюючи вид емоційного переживання людини, що говорить, слухач одночасно характеризує свою емоційну сферу.

Основна мета нашого дослідження була спрямована на виявлення здатності вихованців визначити вид емоційного переживання людини по її голосу. Суть тесту полягала в проговорюванні трьох фраз, імітуючи при цьому радість, смуток, страх, гнів, нейтральне звучання. Вихованцям спочатку десять разів проговорювалась одна фраза, потім у такій же кількості і третя фраза. Кожний емоційний контекст (ЕК), тобто та емоція, з якою проговорювалась фраза, звучала однаково кількість разів при випадковому порядку пред'явлення. Вихованець після прослуховування фрази мав визначити її емоційний контекст.

За результатами експерименту для кожного вихованця розраховувалась у відсотках вірогідність правильних розпізнавань кожного ЕК зокрема. Максимальна вірогідність правильного впізнання складала 100 відсотків. Це означало, що цей ЕК в усіх фразах був визначений конкретним вихованцем вірно. Якщо ж дитина певний ЕК ідентифікувала лише у половині випадків (50 відсотків), це розцінювалось як випадкове відгадування. Визначення цього ЕК вважалось успішним, якщо воно відмічалось не менш, ніж в 65 % випадків. Співставлення результатів емоційно-оціночного сприймання висловлень вихованцями (6-7 років і 9 років) показало, що оцінювання ЕК у ці періоди є різним.

Табл. 1. Сприймання вихованцями емоційного контексту.

Вік дітей	Кількісні показники розпізнавання основних емоційних відтінків контексту (у %)				
	Нейтральний	Радість	Смуток	Страх	Гнів
7 років	75,4	92,1	61	72,1	81,4
8 років	83,3	94,7	63,3	77,4	87,3
9 років	85,5	96,8	74,8	79,1	92,1

Це пояснюється тим, що у віці 6-7 років діти тільки починають оволодівати оціночними еталонами відповідно до соціальне заданих норм. Соціальні норми в цьому віковому періоді недостатньо інтеріоризовані, так як вони в більшій мірі визначають вербальну оцінку, ніж власне емоційну, тому і вплив їх значніше проявляється в спілкуванні з дорослими, ніж з однолітками. До 10 років оцінка емоційності висловлювань зростає, стає більш адекватною.

Емоційне підсилення моральної вимоги і позитивний відгук вихованців надасть можливість на довше закарбуватися даним переживанням в пам'яті. Причому емоційні реакції трансформуватимуться у відповідний моральний вчинок. Відтворення схожих емоцій (емоційних реакцій) теперішніх і минулих призведе до накладання їх одна на одну і тим самим збільшить емоційну напругу усвідомленого хотіння.

Другою задачею дослідження стало виявлення найбільш вживаних емоційних інтонацій в мовленні учителів на уроках. З цієї метою була підрахована частотність вживання конкретних емоційних інтонацій. Враховуючи зонний характер вияву і сприйняття емоційних інтонацій, ми об'єднали інтонації, що

виражають близькі відтінки емоційного стану в більш крупні групи. Інформація про найчастіше вживані емоційні інтонації з частотністю вище 4-х наведена в таблиці (див. табл. 2).

Табл. 2. Частотність вживання емоційних інтонацій у мовленні вчителів.

Модальність емоційних інтонацій	Кількісні показники вживання емоційних інтонацій педагогами емоцій							
	1	2	3	4	5	6	7	всього
Незадоволення, роздратування, гнів	-	32	8	26	17	28	14	125
Задоволення, радість	4	4	22	27	21	-	16	94
Домінантність, вимогливість, суворість	-	9	10	12	3	2	14	50
Подив, вагання	-	14	-	12	6	13	-	45
Теплота, довіра, симпатія	7	6	8	4	3	-	6	34
Сум, прикрість	5	11	-	6	-	-	-	22
Докір	-	7	2	8	1	6	-	24
Іронія, насмішка, жарт	1	9	-	-	1	10	-	21
Співчуття	-	6	-	6	1	6	-	19
Образа	-	9	-	2	1	4	-	16
Впевненість, рішучість	-	4	5	2	1	1	1	15
Засторога	-	-	3	2	1	2	2	10
Погроза	-	2	-	3	1	4	-	10
Переконаність	2	4	-	1	3	-	-	10
Ворожість, неприязнь	-	-	-	1	6	2	-	9
Невпевненість, страх	-	-	-	1	5	-	1	7
Завзяття	-	2	2	-	-	-	3	7
Емоційне піднесення	2	1	3	-	-	-	1	7
Презирство, поблажливість	1	-	2	-	-	3	-	6
Настановна	-	-	-	1	1	3	-	5
Зацікавленість, інтерес	-	-	4	-	-	-	1	5
Нетерпіння	-	4	-	1	-	-	-	5
Гордість, повага.	1	-	2	1	-	-	1	5
Підбадьорювання .	-	2	2	-	-	-	1	5

Як можна бачити із таблиці 2 частотність прояву емоційних інтонацій різної модальності в мовленні педагога на уроці неодноразова. Найбільш вживаними є емоційні інтонації груп гніву (роздратованість, незадоволення, гнів, злоба, обурення), і радості (задоволення, радість).

Слід відмітити той момент, що негативні емоції відрізнялись більшою інтенсивністю в порівнянні з позитивними. Так, досить часто компетентні судді співвідносили негативне емоційне забарвлення висловлювань з обуренням і гнівом, а позитивне характеризувалось, як правило, як задоволення і лише в єдиних випадках як радість.

Переважа емоцій групи гніву в мовленні педагогів на уроках і їх високу інтенсивність можна пояснити чисельними об'єктивними і суб'єктивними причинами, але, думається, що не останнє місце серед них займає низький рівень артистизму, невміння цілеспрямовано регулювати емоційним забарвленням свого мовлення. Спеціалісти по сценічному мовленню вважають, що злість є „найбільш збудливою емоцією“, яку легко відтворити в мовленні напружуючи мовленнєво-голосовий апарат. „В злості всі талановиті!“ - відмічає З.В.Савкова [5].

На уроках часто вживаються емоційні інтонації, що виражають відношення домінантності (суворість, вимогливість, доброзичливість). Достатньо частотними є емоційні інтонації групи подиву (подив, нерозуміння). Як показували спостереження, вони типові для уроків, що відрізняються низькою продуктивністю, невідповідністю учнів, їх недисциплінованістю.

Порівняння частотності прояву негативних емоцій (гнів, домінантність, докора, образа, прикрість, погроза, ворожість, невпевненість, презирство) і позитивних (радість, теплота, завзяття, емоційний підйом, підбадьорювання) показує, що перші помітно переважають в емоційному спектрі мовлення учителя. Так негативні емоції майже вдвічі (293 проти 152) перевищують по об'єму позитивні.

Отриманий результат відображає неблагоприємності в сьогоднішній школі, дефіцит позитивних емоцій на уроках, викриває авторитарність спілкування вже на рівні емоційних взаємовідносин педагога і учнів. Негативні емоції педагога є по суті „психологічними різками“. Учитель диктує, вимагає, засуджує;

він суворий, нетерплячий, часто допускає роздратованість, незадоволення, але рідко жартує і радіє.

Висновки

Узагальнюючи результати аналізу прояву емоційних інтонацій в мовленні педагогів на уроках необхідно відмітити, що, на нашу думку, частотність їх вживання обумовлена об'єктивними закономірностями виникнення емоцій в процесі міжособистісного спілкування. Можна виділити два типи емоцій, що проявляються в процесі взаємодії людей.

Емоції першого типу відносно небагаточисельні, достатньо стабільні і обумовлені не стільки конкретними ситуаціями спілкування, скільки статусно-рольовими положеннями кожного в процесі спілкування. Прояв в процесі спілкування емоцій другого типу обумовлено особливостями ситуації.

Ми вважаємо, що прояв в педагогічному спілкуванні емоцій групи гніву, радості, подиву, домінантності, симпатії обумовлено специфікою статусно-рольового положення учителя.

Література

1. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання. - К.: ІЗМН, 1998.- 204 с.
2. Виготський Л.С. Вибрані психологічні дослідження. - М.: Педагогіка, 1956.
3. Вилюнас В.К. Психология эмоциональных явлений. - М.: Наука, 1976.
4. Изард К.Е. Эмоции человека. - СПб, Питер, 2000.
5. Савкова З.В. О культуре современной сценической речи // русское сценическое произношение / Отв. Ред. С.М. Кузьмина. – М.: Наука, 1986. – С.142-150.

Summary

The article deals with the formation of psychological mechanisms of emotional to the moral demands.

УДК 159.922.1:316.61

О.В.Сторож

АНАЛІЗ ОСНОВНИХ ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИХ ПІДХОДІВ ДО ВИВЧЕННЯ І РОЗВИТКАУ САМОСВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Статтю присвячено психології самосвідомості. Розглянуті основні положення, дослідження в сфері самосвідомості як вітчизняних, так і зарубіжних науковців. Описано розмаїття підходів у вивченні самосвідомості. Визначені основні критерії рівня сформованості самосвідомості. Розкрито питання активного розвитку самосвідомості у процесі творчого психотренінгу.

Ключові слова: самосвідомість, самопізнання, самовдосконалення, самоаналіз, „Образ-Я”, „Я-концепція”, рефлексія, творчий процес, творчий психотренінг.

Постановка проблеми

У комплексі проблем розвитку активності особистості і реалізації її творчого потенціалу суттєва роль належить проблемам самосвідомості та саморегуляції поведінки. Вивчення самосвідомості у кожен віковий період розвитку особистості має важливе практичне значення, оскільки тільки з урахуванням психологічних закономірностей щодо її природи та змісту можна на науковій основі організувати виховану і розвивальну роботу із сучасною молоддю.

Самосвідомість, як будь-яке складне психологічне утворення, є нерозривною єдністю трьох сторін – когнітивної (самопізнання), емоційної (ставлення до себе) і регулятивної. Поведінка людини завжди так чи інакше співвідноситься з її уявленнями про саму себе (Образ Я) і про те, якою вона повинна чи хотіла б бути. Вивчення властивостей самосвідомості, адекватності самооцінок, структури і функцій „образу Я” становить не лише теоретичний, але й практичний інтерес у зв'язку з формуванням життєвої позиції особистості і самовдосконалення її в процесі творчої діяльності.

Соціально-психологічні дослідження підтверджують недостатню сформованість у сучасної молоді процесів самосвідомості, відповідальності за свої вчинки, за своє життя, саморозвиток, самореалізацію.

Мета повідомлення – теоретичний аналіз становлення і розвитку як вітчизняної, так і зарубіжної психології самосвідомості, висвітлення ролі соціально-психологічного тренінгу у формуванні самосвідомості творчої особистості.

Сучасна філософія прийшла до висновку, що єдиний гідний для людини спосіб життя, спосіб реалізації себе як особистості - це шлях усвідомленого самовдосконалення. У фундаменті самовдосконалення особистості лежить розвиток самосвідомості. Особистість не зводиться лише до свідомості і самосвідомості, - стверджують психологи. Проте без свідомості і самосвідомості не існує особистості.

На думку Н.М. Ганджисвої, Н.Н. Нікітіної і Н.В. Кіслинської проблема розвитку самосвідомості не може бути вирішена без формування внутрішнього світу - так важливого для людини. Народившись, людина входить у світ, який її оточує і з яким вона взаємодіє. Проте існує і інший світ – наших почуттів, переживань, думок, ілюзій, мрій, який ми називаємо внутрішнім світом. Відповідно існування цих двох світів відображається і в нашій свідомості. Вона включає дві складові: одна спрямована назовні, на оточуючі

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