

**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);

**Воробієв 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

самопізнання. Таким чином, в рамках ідеалістичної філософії вимальовується більш логічне розуміння духовної людини, як людини, що, перш за все, пізнає Дух.

Але слід зауважити, що ця дещо формалізована логічність ідеалістичного розуміння духовності людини має, безумовно, своє коріння в найбільш повному біблійному її тлумаченні. Е.Нюстрем [5] зауважує, що більш уважне вивчення Біблії виявляє, по-перше, не менше ніж п'ять значень поняття “дух” і, по-друге, суттєву його відмінність від поняття “душа”. Під душею в Біблії частіше всього розуміється сама особистість, а “дух” - це та внутрішня надприродна глибина істоти, в яку проникає душа.

Таким чином, як узагальнює О.Мень [6], християнська антропологія визнає в людині три рівні існування, які відповідають трьом головним аспектам пізнання і потрібній структурі реальності. Перший, найбільш пов'язаний з оточуючою природою рівень - тіло; другий, проміжний - душа або психіка; третій, найбільш глибокий - дух. Саме дух створює людське “Я” і ті найвищі властивості його свідомості, в яких відзеркалюються “образ та подоба Божі”. Тобто перші два виміри є спільними для людини та інших живих істот, а духом володіє лише вона одна.

З усього вищевикладеного зрозуміло, що в людині співіснує природне та духовне, які якимось чином взаємодіють між собою. Пояснення принципу цієї взаємодії з точки зору матеріалізму, який не визнає трансцендентності ідеального взагалі і духовного в людині зокрема, відоме. При цьому сучасна нейрофізіологія вважає, що зв'язок “свідомість-мозок” працює у двох напрямках: від мозку до свідомості в тій же мірі, що і навпаки через вольові акти. Так, Ч.Екклс, видатний учень Ч.Шеррінгтона, користуючись своєю унікальною дуже тонкою методикою вивчення роботи нервових клітин, довів високу мозкову чутливість та здатність сприймати вплив духу (свідомості), який може існувати незалежно від мозку. Таким чином, не можна не погодитись з висновком (О.Мень, Н.Бехтерева та ін.), що вірогідна мета еволюції мозку - ускладнення до такого рівня, на якому він міг би стати “провідником” духу, духовного життя людини. При цьому треба відмітити, що якщо тіло людини (повністю), а її психіка (частково) можуть вивчатися природничими методами, то людський дух (свідомість) пізнається переважно шляхом інтуїції та самопізнання.

Узагальнюючи наведені дані, можна стверджувати, що психологічно в найбільш загальному вигляді людський дух реалізує себе через всю психіку людини, тобто через її особистість (“Я”) у взаємодії з іншими особистостями. Найбільш виразно він реалізує себе через розум людини, який набагато складніший, об'ємніший, ніж людське мислення як його обов'язкова складова. З одного боку думка людини зливається з підсвідомістю (вона є і в тварин у вигляді інстинктів), а з другого - з глибинами буття Духу. Саме тут, вважає О.Мень [6], знаходяться витoki найвищої інтуїції, таємничих містичних здібностей людського духу, саме тут знаходиться трансцендентний суб'єкт (“Я”) людини.

### Література

1. Философский словарь. М., 1975.
2. Энциклопедический словарь. М., 1988.
3. Психология. Словарь. М., 1990.
4. Психологічний словник. Київ, «Вища школа», 1982.
5. Нюстрем Э. Библийский словарь. С-П., 1995.
6. Мень А.И История религии. В 7 т. М., 1992.
7. Бердяев Н. А. Самопознание. М., 1991.
8. Выготский Л.С. Сознание как проблема психологии поведения. Собрание сочинений в шести томах. М., 1982. Том 1, с.78.
9. Выготский Л.С. Проблема сознания. Собрание сочинений в шести томах. М., 1982. Том 1, с.156.
10. Мухелишвили Н.Л., Шрейдер Ю.А. Сознание как предмет метапсихологии // Системные исследования. Ежегодник 1989-90. М., 1991. С. 190.

### Резюме

В статье приводится концепция сознания как предмета метапсихологии, которая создает методологическую базу рассмотрения его духовной природы. На основе сравнительного анализа философского, психологического и христианского подходов к пониманию «духа», «души» и «тела», нейрофизиологических данных подтверждается вывод о духовной природе человеческого сознания.

УДК 159.955.4:37.034

Н.О.Яцюк

### ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНОЇ РЕФЛЕКСІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В НАВЧАЛЬНО- ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ

В статті розглядається проблема розвитку моральної рефлексії молодших школярів. Рефлексія виступає як провідний механізм саморегуляції поведінки в моральному аспекті. Формування моральної рефлексії в молодшому шкільному віці є своєчасним та необхідним. Одним з шляхів формування моральної рефлексії є включення рефлексивних компонентів у навчально-виховний процес.

*Ключові слова:* моральна рефлексія, саморегуляція поведінки, моральне виховання.

Постановка проблеми

Проблема морального розвитку та формування особистості – одна з вічних і водночас завжди актуальних. Її розв'язання постає як важливе завдання сучасної освіти. Філософія сучасної освіти спрямовується на обґрунтування гуманістично-інноваційного типу освіти, що сприятиме істотному зростанню інтелектуального, культурного та духовно-морального потенціалу особистості, творчої активності.

Переконаність у цілісному характері природи людини, акцент на свободі волі, спонтанності, творчій активності індивіда, здатності самому бути причиною власної поведінки – все це основні принципи гуманістичної психології. Цей напрямок психологічної науки відкинув уявлення про людину як про істоту, чия поведінка будується лише на основі детермінізму і повністю визначається стимулами зовнішнього середовища [10, с.477]. Проте, як відмічає Зейгарник Б.В. та співавтори, гуманістична орієнтація в психології залишається швидше ціннісною, ніж конкретно-науковою. А саме розробка проблеми саморегуляції є одним з шляхів реалізації гуманістичної ціннісної орієнтації [7, с.122].

Дослідження проблеми саморегуляції поведінки у вітчизняній психології [1,2,4,7] доводять, що провідним психологічним механізмом саморегуляції поведінки є моральна рефлексія.

В контексті нашого дослідження моральна рефлексія розуміється як процес, що забезпечує прийняття суб'єктом поведінки рішення в ситуації морального вибору та здійснення нею альтруїстичного вчинку. Моральна рефлексія при цьому виконує такі функції:

- рефлексивний вихід за межі ситуації з метою її всебічного аналізу;
- рефлексивне проникнення в світ почуттів та переживань партнера по спілкуванню;
- оцінка власного стану як більш сприятливого порівняно зі станом партнера;
- гармонізація сфери спонук особистості: альтруїстичний вчинок здійснюється без напруження, викликаного можливою відмовою від власних інтересів;
- орієнтація у сфері ціннісних пріоритетів особистості, що включає пошук цінності, яка стане підставою для розвитку дії в необхідному напрямку.

Аналіз досліджень, присвячених вивченню особливостей психічного розвитку молодшого школяра, дозволяє виділити передумови, що роблять цей віковий період сприятливим щодо морального розвитку в цілому та розвитку моральної рефлексії зокрема. Важливими в цьому плані є наслідки кризи 6-7 років, які Л.С.Виготський пов'язував з втратою дитячої безпосередності та виникненням осмисленого орієнтування у власних переживаннях [5, с.202]. за Л.І.Божович, криза 6-7 років пов'язана з появою „внутрішньої позиції”, що виражає новий рівень самосвідомості та рефлексії дитини: вона прагне виконувати соціально значущу та соціально оцінювану діяльність, якою є діяльність учбова [ ]. Саме вступ до школи відкриває перед дитиною розгорнуту систему моральних вимог, дотримання яких постійно та цілеспрямовано контролюється. Здатність підпорядковувати свою поведінку встановленим нормам виступає необхідною умовою для побудови відносин молодшого школяра як з ровесниками, так і з дорослими. Головною небезпеккою тут виявляється формальне ставлення до моральних норм. Розвиток моральної рефлексії в молодшому шкільному віці сприяє розумінню та переживанню дитиною моральних норм як внутрішньо необхідних.

У вітчизняній психології рефлексія розглядається як один з новоутворень молодшого шкільного віку. Виникнення цього новоутворення пов'язане з оволодінням дитиною учбовою діяльністю. Тому пошук шляхів та засобів формування рефлексії в молодшому шкільному віці здійснюється переважно в межах концепції розвивального навчання В.В.Давидова (А.В.Захарова, Г.І.Цукерман та ін.). Тут мова йде про формування інтелектуальної рефлексії.

На необхідності пошуку засобів формування моральної рефлексії наголошують І.Д.Бех та М.Й.Боришевський [1,4]. Метою даної статті є обґрунтування засобів формування моральної рефлексії молодших школярів в нвчально-виховному процесі.

#### Методика та організація дослідження

Розвиток здатності до моральної рефлексії відбувається за певних спеціально організованих умов. Як відмічає Старовойтенко Є.Б., “існує суперечність між загальною організацією суспільства на виховання ініціативної, відповідальної, самостійної, здатної до саморозвитку особистості і змістом прийомів, методик виховної роботи [9, с.15]. Можна стверджувати, що в освіті орієнтація на інтелектуальний розвиток є переважаючою, а звернення до морально-духовного вдосконалення залишається на рівні декларацій. Інтелектуалізм в освіті є наслідком наступу науково-технічного прогресу, який за Е.Фромом, породив особливий соціальний тип - “кібернетичну людину”. Такій людині притаманний підхід до себе і до оточуючого світу виключно з інтелектуальних позицій. Відсутність емоційних реакцій, невміння розрізняти живу і неживу матерію, нездатність до людських стосунків та спілкування, переважний інтерес до неживих об'єктів, сірість мови, її механістичність – все це характеристики “кібернетичного типу”.

Ефектами застосування тих чи інших педагогічних прийомів повинні бути не знання, уміння навички, а “зміна, перетворення, народження властивостей та ставлень особистості, її внутрішнє просування у розвитку” [9, с.15]. Психолого-педагогічні засоби, що сприяють досягненню подібних цілей, розробляються в межах концепції особистісно-орієнтованого виховання. “Особистісно-орієнтоване виховання спрямоване на реалізацію сутнісної природи суб'єкта, якій відповідають цінності служіння, коли основним життєвим ставленням виявляється любов до інших людей. Це дозволяє людині виходити

за межі своїх актуальних, наявних можливостей” [ 2, с.28].

За умови такого підходу до виховання, стверджується цінність вихованця як особистості, що сприяє формуванню такого ж ставлення до інших людей. Домінування цінності служіння іншими дає підстави говорити про людину “як про вільну особистість, яка свідомо обирає свій життєвий шлях. Тут життя виявляється творчістю, оскільки лише через ідеальну представленість в інших людях і інших людей у собі й можливий розвиток власної особистості, що дозволяє не розчинитись у них”[2, с.28].

Таким чином, основні положення концепції особистісного орієнтованого виховання виступають підґрунтям для формуючої частини нашого дослідження.

На основі даних принципів нами була розроблена програма психолого-педагогічних засобів, спрямованих на розвиток здатності до моральної рефлексії. Загальна мета програми - розвиток здатності до моральної рефлексії – була конкретизована у таких завданнях:

- створення умов для звернення молодших школярів на себе, на свої почуття, думки, стани, тобто вміння самовираження, самоусвідомлення, самовизначення;
- розвиток вміння осмислювати свої спонуки, прогнозувати наслідки своїх вчинків для себе та для інших людей;
- формування прагнення до самовдосконалення;
- формування способів самовпливу та самовиховання;
- створення умов для розуміння себе та іншого, розуміння унікальності та цінності своєї та іншого;
- формування у молодших школярів вміння бачити та розуміти стан іншої людини; розвиток толерантного ставлення до оточуючих.

Таким чином, ми мали на меті розвиток у молодших школярів усвідомлення себе та усвідомлення свого ставлення до іншого у їх нерозривному зв'язку, що є умовою функціонування моральної рефлексії.

При побудові програми формуючого експерименту суттєвою для нас виступила думка І.Д.Беха: ”Рефлексія має стати домінантною у психічному житті суб'єкта” [1, с.53-54]. Це стає можливим завдяки регулярному та систематичному застосуванню рефлексивних моментів у навчально-виховному процесі. З цією метою ми запропонували класному керівнику на кожному уроці виділити час для рефлексивного етапу. На початку навчального року в кінці кожного уроку вчителька пропонувала молодшим школярам оцінити свій стан в формі символічного зображення свого настрою ( 😊; 😞 тощо). “Це один з найпростіших видів рефлексії, що дозволяє проникнути вглиб себе, зрозуміти себе як суб'єкта, який змінюється” [8]. Звичайно, в перші дні застосування цього прийому виникали певні труднощі як у вчителя, так і у дітей. Це було пов'язано з тим, що для багатьох учнів це були перші спроби усвідомлення себе та свого стану. Проте дуже швидко це завдання стало звичним для школярів, і вони почали виконувати його без попередньої установки вчителя.

Традиційна методика навчально-виховної роботи передбачає виконання, перш за все індивідуальних завдань учнями. Як показали результати нашого дослідження, лише 25 % молодших школярів здатні приймати виконання завдання в парі (в групі) як ситуацію спільної діяльності і відповідним чином регулювати свою поведінку на основі врахування не лише власних інтересів, а й інтересів партнера. В зв'язку з цим ми рекомендували класному керівнику використовувати групові форми роботи на уроці. За умови такої організації учбової діяльності школярі докладають спільних зусиль з вирішення поставлених завдань: разом планують роботу, обговорюють та обирають способи вирішення навчально-пізнавальних завдань, створюються можливості для виявлення взаємодопомоги та співробітництва, взаємоконтролю та взаємо оцінювання. При цьому групи були змішаними за складом учнів з точки зору їх успішності.

Коли завдання з самооцінки власного емоційного стану у формі символічного його зображення стало звичним для третьокласників, ми вирішили його ускладнити. Після виконання завдання в парі або групі вчителька пропонувала оцінити не лише власний стан кожному учневі, а й стан партнерів або партнера. Тут слід відмітити, що це завдання для більшості третьокласників виявилось надто складним. Отримавши його, частина молодших школярів просто розгубилась, інші - звертались за поясненнями до вчителя. Так виникла необхідність у проведенні бесіди, в якій класний керівник намагалась підвести молодших школярів до розуміння, що для кожної людини важливими і цінними є не тільки власні почуття та успіхи, а й почуття та успіх або невдачі оточуючих. Спільно з вчителем молодші школярі обговорювали, на основі яких ознак можна судити про стан та почуття іншої людини (міміка, жести, інтонація тощо). Поступово завдання з оцінки емоційного стану свого та своїх товаришів стало звичним для молодших школярів.

За нашим задумом, виконання подібних завдань пов'язане з виділенням свого внутрішнього стану та можливістю впливати на нього, з одного боку, а з іншого – дозволяє розвивати вміння планувати та передбачати наслідки своїх дій для себе та іншого. При цьому розвивається вміння бачити і розуміти іншого не тільки в конкретній ситуації, а й в перспективі майбутньої взаємодії з ним.

Здатність до рефлексії виявляється як можливість виділити себе та іншу людину в ситуації, як можливість зайняти позицію “над життям, поза ним” (С.Л.Рубінштейн). Як показують результати досліджень, в тому числі і наших, молодші школярі у своїй більшості нездатні відокремити себе від

виконуваної ними діяльності або здійснюваної поведінки. Це перешкоджає розвитку молодшого школяра як суб'єкта діяльності та поведінки.

Для формування здатності до рефлексії нами був використаний прийом самооцінювання молодшими школярами своїх досягнень та успіхів учбового та не учбового характеру, запропонований Н.В.Сорокою [8]. Для цього дітям на спеціальних тривірневих лінійках пропонується позначити рівень своїх досягнень. Для самооцінювання пропонуються наступні критерії: акуратність, правильність, грамотність, старанність, розуміння тощо. В контексті нашого дослідження як критерії самооцінювання були обрані такі, що відображають особливості поведінки молодшого школяра як суб'єкта моральної поведінки та його ставлення до оточуючих. Отже, в кінці навчального дня третьокласники оцінювали себе за такими параметрами: гуманність у стосунках, ввічливість, чесність, працелюбність, активність, дисциплінованість, справедливість, доброта. Крім того, вчитель просив учнів аргументувати свої оцінки.

В процесі розвивальних бесід з молодшими школярами основним завданням було формування мотиву до рефлексії. При цьому ми керувалися положенням І.Д.Беха "про емоційний образ як детермінанту рефлексивного процесу" [1, с.405]. "Сильне емоційне переживання явища, події, ситуації сприяє виникненню враження – глибоко емоційного образу, який довгий час зберігається у свідомості і спонукає тривалий рефлексивний процес" [1, с.47]. В зв'язку з цим важливо, щоб уявлення про позитивні моральні якості формувались у дитини не абстрактно, а через залучення її переживань, життєвого досвіду.

Для проведення бесід ми використовували інформацію про видатних історичних діячів, улюблених літературних героїв, про дітей – ровесників наших досліджуваних, які потрапляли у складні життєві ситуації та з гідністю виходили з них. При цьому ми застосували прийом повідомлення від першої особи з характерною для персонажа атрибутикою [6, с.67-68]. В ролі героїв виступали самі діти. Подібні елементи драматизації давали можливість прийняти та емоційно відгукнутись на переживання героїв у складних життєвих ситуаціях, відчути радість від здійсненого доброго вчинку.

Таким чином, молодші школярі отримували знання про ті чи інші моральні якості у вигляді конкретного вчинку, точніше його моделі. Якраз наявність у образі уявлення про вчинок конкретної людини, яка його здійснює чи стосовно якої він має здійснитися, збагачує образ емоційно, в результаті чого він набуває спонукальної функції. Однак при такому сприйманні моральних дій дитина не усвідомлює їх смислу, а саме він мусить виступити безпосереднім предметом її внутрішньої діяльності. Для цього його слід вичленяти, подати у "чистому вигляді" [1, с.48]. З цією метою заняття драматизації доповнювались спільним обговоренням побаченого. Ми намагались підвести дітей до розуміння, що саме наявність у героїв таких якостей, як доброта, гуманність, справедливість, чесність, мужність, чуйність дозволяє їм розв'язувати складні проблеми, здійснюючи при цьому високоморальні, шляхетні вчинки, спрямовані на благо інших людей. В ході спільного обговорення вчинків героїв третьокласники приходили до висновку, що моральні якості, моральне ставлення до інших слід спеціально розвивати, що це вимагає від людини значних зусиль в плані самоаналізу та самовиховання.

При підготовці занять-драматизацій літературні сюжети були запозичені з таких джерел: Васильєва-Гангнус Л.П. Азбука ввічливості – К.: Рад.школа, 1989. - 128 с., Черінь Г. Нове життя, або немає часу бавитися... Повесть. – К.: Веселка, 1993. - 46с; Винниченко В.К. Намисто. Оповідання. - К.: Веселка, 1989. - 380 с.; Олеша Ю. Три товстуні: Повесть-казка. - К.: Веселка, 1983. - 166 с. та ін.

Як логічне завершення такого обговорення виступила наша пропозиція учням написати книжку про себе. В ході бесіди обговорювалося питання: що можна написати про себе, про що іншим було б цікаво дізнатись. Ми підводили дітей до того, що частіше оточуючі бачать і знають, що людина робить, як вона себе поводить. А про те, що відбувається у внутрішньому світі людини дізнатись можна лише з відвертої розмови або з книжечки, написаної самою людиною. Ми припускали, що дітей зацікавить подібне завдання, проте не врахували, що воно виявиться складним. На допомогу третьокласникам була запропонована пам'ятка, зміст якої обговорювався під час бесіди.

Що можна написати про себе в цій книжці:

- мої успіхи і досягнення;
- як я працював над собою;
- про що я думав;
- мої почуття та переживання;
- як я ставився до товаришів;
- як я ставився до рідних;
- як я був самостійним;
- як мені доводилось робити складний вибір.

Щоб зміст пам'ятки не видавався надто складним, наведені пункти чергувались з такими:

- що зі мною відбувалось в школі;
- що цікавого було на прогулянці;
- що я робив вдома;
- як я виконував домашні завдання.

Заготовка книжки про себе складалась з семи сторінок. Молодшим школярам пропонувалось протягом тижня на кожній сторінці написати кілька речень. Ми домовились, що через тиждень у

кожного книжка про себе буде готова. Практично всі третьокласники з ентузіазмом сприйняли цю ідею. Проте, через тиждень, коли всі мали принести вже готові книжки, виявилось, що справились із завданням лише 15 учнів. Решта вказували різні причини, які завадили їм написати книжку. Частина дітей запевняли, що вони все зробили, але забули книжку вдома і обіцяли принести її наступного дня. Проте, ніхто з них обіцянки не виконав. Інші учні відповідали, що не знають про що писати, що не мають вільного часу і тому подібне. В бесіді ми зробили спробу обговорити, чому багатьом учням не вдалось написати книжку про себе. Дітям пропонували відповісти на питання: "Чи замислюєшся ти над своєю поведінкою? При відповіді так, пропонували обрати два випадки, коли це, як правило, відбувається або назвати свої.

Зовнішні спонуки:

- коли можу отримати зауваження;
- коли вимагають дорослі;
- коли хочу, щоб мене похвалили;

Внутрішні спонуки:

- коли відчуваю сором за свою поведінку;
- коли хочу стати кращим;
- коли розумію, що вчинив погано.

Якщо всі третьокласники, не замислюючись, відповідали позитивно на питання, то обрати варіанти відповідей було непросто. Обговорюючи труднощі в усвідомленні себе, що виникали у молодших школярів, ми намагались підвести їх до висновку, що знання про себе самого, самоаналіз власної поведінки, свого ставлення до інших є головною передумовою особистісного зростання, а налагодження стосунків з оточуючими можливе за умови доброзичливого ставлення до інших.

Обговорення написаних книжок про себе відбувалось у групах по 5-6 чоловік. Дітям пропонувалось спочатку поспілкуватись в групі, дізнатись про враження своїх товаришів від роботи над книжкою про себе, розказати про свої враження. Після цього третьокласники обирали одного представника групи, який узагальнював повідомлення усіх членів групи і коротко розповідав про успіхи та труднощі написання книжки.

Якщо узагальнити виступи молодших школярів, то можна зробити висновок, що найпростіше для них писати про події, які трапляються з ними в школі, вдома, про свої успіхи або невдачі у навчанні. Значно складніше висловлювати свої почуття, свій стан, здійснити аналіз своїх вчинків, зрозуміти як вони впливають на стан та почуття оточуючих людей. У багатьох авторів значну частину обсягу книжки займають малюнки. Вони підкреслювали, що розказати про себе у вигляді малюнку значно простіше, ніж словами. Бажаючи пояснювали свої малюнки, повідомляючи про події свого життя, про свої враження від них. Ми припустили, що досвід товаришів, які написали книжку, спонукатиме до такої роботи тих учнів, які не справились із завданням.

До кінця першого місяця навчального року, близько третини учнів експериментальної групи самостійно, без установки вчителя, здійснювали оцінку свого емоційного стану на кожному уроці, а також оцінку стану своїх товаришів після роботи в групі або парі. Звичним і улюбленим також стало завдання з самооцінки своїх особистісних якостей в кінці кожного дня на трирівневих лінійках. Формування та підкріплення мотиву до розгортання рефлексивного процесу здійснювалось на заняттях – драматизаціях, які проводились щотижня.

#### Результати дослідження та їх аналіз

Наприкінці першого семестру в індивідуальній бесіді з кожними учнем проводився аналіз особистісного зростання протягом всього півріччя. Діти спільно з експериментатором відслідковували, як змінювались їх особистісні якості, характер спілкування з товаришами, що було відображено на трирівневих лінійках, намагались окреслити шляхи подальшого розвитку, самовдосконалення. Така ж робота з підведення підсумків була здійснена в кінці навчального року. Значним досягненням ми вважаємо те, що для більшості учнів подібна діяльність не видалась нудною, непотрібною. Навпаки, вони з нетерпінням очікували занять-драматизацій, які ставали поштовхом для розмірковування над собою.

Слід зауважити, що робота з розвитку моральної рефлексії молодших школярів потребує постійного контакту експериментатора (педагога, психолога) з батьками учнів, постійного спостереження за змінами, що відбуваються у їх поведінці.

Наші власні спостереження за поведінкою досліджуваних, що брали участь у формуючому експерименті, спостереження батьків та вчителів, дозволяють зробити висновки про певні позитивні зрушення у поведінці та між особистісних стосунках дітей. Перш за все, це зменшення імпульсивності у поведінці більшості досліджуваних, що проявилось у правильній інтерпретації ситуації морального вибору, стану партнерів по спілкуванню, у правильному розумінні особливостей міжособистісних стосунків. В результаті це дозволяє прийняти правильне рішення, яке втілюється в адекватних вчинках.

На етапі констатації першого порядку нами було виявлено типи саморегуляції поведінки молодших школярів: альтруїстичний, проміжний, егоїстичний. Результати констатуючого експерименту підтвердили наше припущення про те, що альтруїстичний тип саморегуляції поведінки пов'язаний з

розвиненими формами моральної рефлексії. Тому програма психолого-педагогічних засобів, спрямованих на розвиток моральної рефлексії<sup>1</sup> зумовила зміни, які відбулись в процесі саморегуляції поведінки молодших школярів. Ці зміни відображені у таблиці 1.

Табл. 1

## Динаміка особливостей саморегуляції поведінки молодших школярів

| Група            | Типи саморегуляції | Констатація першого порядку (у %) | Констатація другого порядку (у %) |
|------------------|--------------------|-----------------------------------|-----------------------------------|
| Контрольна       | Альтруїстичний     | 25                                | 25,9                              |
|                  | Проміжний          | 44                                | 46,1                              |
|                  | Егоїстичний        | 31                                | 28                                |
| Експериментальна | Альтруїстичний     | 25                                | 34,7                              |
|                  | Проміжний          | 44                                | 47,4                              |
|                  | Егоїстичний        | 31                                | 19,9                              |

Розглянемо результати формуючого експерименту. Як вказано у таблиці, в експериментальній групі помітно зросла кількість дітей, в яких виявлено альтруїстичний тип саморегуляції поведінки. Також слід відмітити доволі значне зменшення кількості досліджуваних, які виявляють егоїстичний тип саморегуляції поведінки. Зменшення кількості таких досліджуваних пов'язане з їх переходом до проміжного типу саморегуляції поведінки. Збільшення кількості молодших школярів, що виявляють альтруїстичний тип саморегуляції поведінки відбулось за рахунок їх переходу від проміжного до альтруїстичного типу.

Спостереження за поведінкою молодших школярів під час повторного малювання в парах показало, що досліджувані, у яких відбулась трансформація проміжного типу саморегуляції поведінки на альтруїстичний, більш активно спілкуються з партнерами. В їх висловлюваннях з'являється зацікавленість його станом, успіхами або невдачами. Прагнення до співробітництва переважає над прагненням до суперництва. У діалогах таких досліджуваних з'являються висловлювання, що виражають зусилля, спрямовані на організацію спільної діяльності.

Наприклад, "Давай так...". Це демонструє потребу в Іншому. Моральна рефлексія дає можливість не відчувати психологічної напруги, пригніченості через незадоволення власних інтересів. Натомість з'являється задоволення від виконання спільної діяльності, від спільного успіху. Такі досліджувані починають виявляти ініціативу у налагодженні стосунків з партнером.

Позитивні зміни саморегуляції поведінки відбулись також і у досліджуваних, в яких егоїстичний тип змінився на проміжний. Про це свідчить зменшення негативних емоцій з приводу дій партнера. Такі досліджувані, якщо і не виявляють готовності та спроб налагодити співробітництво з партнером, проте і не залишаються байдужими до прохань партнера. Таким чином, вони виявляють просоціальні форми поведінки, хоча і не з власної ініціативи.

Про позитивні зміни у поведінці молодших школярів свідчать і бесіди з вчителями та батьками досліджуваних. Вони відмічають більшу поступливість у поведінці третьокласників, більш уважне ставлення до товаришів, зменшення кількості конфліктів. Участь у заняттях, спрямованих на розвиток моральної рефлексії, в яких набувається досвід ефективної організації спільної діяльності, сприяє подоланню властивого третьокласникам егоцентризму, створюються умови для переорієнтації молодших школярів на кооперацію, на врахування як власних інтересів, так і інтересів партнера.

Для визначення змін, що відбулась в рівні моральної рефлексії, молодші школярів контрольної та експериментальних груп повторно писали твір на тему "Який Я".

За нашим припущенням, програма психолого-педагогічних засобів, спрямованих на розвиток моральної рефлексії, спричиняє позитивний вплив на особливості усвідомлення себе як суб'єкта між особистісних стосунків та усвідомлення свого ставлення до Іншого.

На етапі первинної констатації ми виділили рівні розвитку моральної рефлексії: високий, середній, низький. Результатом впровадження програми, спрямованої на розвиток моральної рефлексії, виявилось збільшення кількості третьокласників, у яких зріс рівень моральної рефлексії. Ці зміни відображені у таблиці 2.

Табл. 2

## Динаміка змін рівнів розвитку моральної рефлексії в молодшому шкільному віці

(до та після формуючого експерименту)

<sup>1</sup> Окрім включення рефлексивних компонентів у навчально-виховний процес, програма передбачає організацію занять активного соціально-психологічного навчання. Особливості застосування цього методу в молодшому шкільному віці будуть висвітлені у наших наступних публікаціях.



| Група            | Рівні рефлексії | Констатація першого порядку (у %) | Констатація другого порядку (у %) |
|------------------|-----------------|-----------------------------------|-----------------------------------|
| Контрольна       | III – високий   | 15,1                              | 17,5                              |
|                  | II – середній   | 44,6                              | 45,5                              |
|                  | I - низький     | 40,3                              | 37                                |
| Експериментальна | III - високий   | 15,1                              | 27,1                              |
|                  | II – середній   | 44,6                              | 40,6                              |
|                  | I - низький     | 40,3                              | 32,3                              |

Найбільш мінливою є група досліджуваних, що знаходяться на другому рівні розвитку рефлексії, оскільки він є проміжним між низьким та високим рівнями моральної рефлексії. Існують сприятливі передумови для переходу від середнього до високого рівня моральної рефлексії. Крім того, 8% досліджуваних з низьким рівнем моральної рефлексії перейшли на середній рівень.

Результати нашого дослідження підтверджують значення моральної рефлексії як провідного психологічного механізму саморегуляції поведінки. Моральна рефлексія дозволяє адекватно оцінювати ситуацію міжособистісної взаємодії, оцінювати стан та почуття іншої людини, співвідносити їх з власними та з можливими наслідками своїх вчинків.

Формування мотиву до моральної рефлексії забезпечується завдяки опорі на емоційну сферу особистості вихованця. Від того, наскільки емоційно яскраво забарвлюються ідеї, принципи, закони, наскільки органічно поєднуються раціональна та емоційна оцінки оточуючого світу, залежить глибина відображення пізнаного людиною в її діяльності, залежить душевність, сердечність особистісного ставлення людини до інших, до речей, до себе. Мета виховання не може бути успішно досягнутою лише діями педагога, які спрямовані на активне осмислення вихованцями норм і правил, як таких, тобто відчужених від них. Діяльність з їх осмислення мусить вестись з позицій усвідомлення вихованцем себе, свого образу “Я” (особистісна рефлексія) у зіставленні з тією чи іншою моральною вимогою. У цій діяльності важлива роль належить тим “емоційним переживанням, які породжуються внутрішньою активністю дитини, так званій “Его-залученості” у ході розв’язання моральних проблем”.

#### Висновки

- Проблема морального виховання особистості є особливо актуальною в сучасних умовах. Необхідною складовою цього процесу є розвиток саморегуляції поведінки.
- Провідним психологічним механізмом саморегуляції поведінки є моральна рефлексія.
- Моральна рефлексія є важливою характеристикою людини як суб’єкта моральної поведінки і виконує такі функції:
  - рефлексивний вихід за межі ситуації міжособистісної взаємодії з метою її всебічного аналізу;
  - рефлексивне проникнення у світ іншої людини, її почуттів, переживань, цінностей;
  - прогнозування наслідків вчинку для себе та для оточуючих;
  - моральна рефлексія дає можливість аналізу не тільки сфери власних спонук поведінки та діяльності, але й дозволяє людині встановити зв’язок з цінностями вищого порядку;
  - актуалізація своїх знань, оцінка своїх можливостей щодо здійснюваного вчинку;
  - моральна рефлексія гармонізує мотиваційну сферу особистості; рішення про альтруїстичний вчинок приймається таким чином, що людина не відчуває напруження чи дискомфорту через незадоволення своїх інтересів.
- Молодший шкільний вік є сензитивним періодом щодо морального розвитку в цілому і щодо розвитку моральної рефлексії зокрема.
- Сприятливі умови для формування моральної рефлексії молодших школярів створюються в навчально-виховному процесі, що включає:
  - регулярне застосування рефлексивних компонентів;
  - спеціальні заняття, метою яких є формування мотиву до моральної рефлексії.
- Здійснення дослідження не дає вичерпної інформації про шляхи та засоби розвитку моральної рефлексії молодших школярів. Вирішення цієї складної та актуальної проблеми вимагає подальших досліджень, що можуть здійснюватися за такими напрямками:
  - розробка та вдосконалення методик діагностики рівня розвитку саморегуляції та моральної рефлексії;
  - пошук нових засобів розвитку моральної рефлексії;
  - вивчення впливу педагогічної позиції дорослого на розвиток моральної рефлексії молодшого школяра.

#### Література

1. Бех І.Д. Від волі до особистості. – К.: „Україна-Віта”, 1995. – 528с.
2. Бех І.Д. Особистісно-орієнтоване виховання: Науково-методичний посібник: - К.: ІЗМН, 1998. – 204 с.
3. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
4. Боришевский М.И. Развитие саморегуляции поведения школьников: Дисс. ... д-ра психол. Наук в форме доклада. – К., 1992. – 77 с.
5. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. – СПб.: СОЮЗ, 1997. – 224 с.
6. Грановская Р.М. Элементы практической психологии. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1984. – 392 с.
7. Зейгарник Б.В., Халмогорова А.Б., Мазур Е.С. Саморегуляция поведения в норме и патологии // Психол. журнал. – 1989. – т.10. - №2. – с. 122-131.
8. Сорока Н.В. Развитие рефлексивности с помощью дневника Школьника и специальных занятий // Начальная школа. – 1999. - №7. – с. 88-95.
9. Старовойтенко Е.Б. Жизненные отношения личности. – К.: „Льбидь”, 1992. – 216 с.
10. Шульц Д.П., Шульц С.Э. История современной психологии. – СПб.: „Евразия”, 1998. – 528 с.

#### Резюме

В статье рассматривается проблема развития моральной рефлексии младших школьников. Рефлексия определяется как ведущий психологический механизм саморегуляции поведения в его моральном аспекте. Формирование моральной рефлексии в младшем школьном возрасте является своевременным и необходимым. Одним из путей формирования моральной рефлексии является включение рефлексивных компонентов в учебно-воспитательный процесс.

#### Summary

The article is dedicated to the research of the development of moral reflection in the process of studying of junior pupils.

## ЗМІСТ

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

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

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