

Національний авіаційний університет

На правах рукопису

АКТАЄВА МАРІАННА ГАССАНІВНА

УДК 159.922.7/.8 (043.5)

**ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ
ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У ЮНАЦЬКОМУ ВІСІ**

19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

Дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата психологічних наук

Науковий керівник:

Помиткіна Любов Віталіївна
доктор психологічних наук,
професор

Київ – 2017

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА ЮНАЦЬКОГО ВІКУ.....	11
1.1. Наукові позиції вчених у визначенні феномену відповідальності особистості.....	11
1.2. Категорія «громадянська відповідальність» у визначеннях провідних дослідників.....	29
1.3. Критерійно-дослідницька основа психологічних чинників у формуванні громадянської відповідальності студентів юнацького віку.....	46
Висновки до розділу 1.....	59
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ	64
2.1. Методологічне обґрунтування дослідження громадянської відповідальності у студентів юнацького віку.....	64
2.2. Рівні громадянської відповідальності у студентів юнацького віку в різних регіонах України.....	70
2.3. Визначення психологічних чинників формування громадянської відповідальності у студентів юнацького віку	110
Висновки до розділу 2.....	142
РОЗДІЛ 3. ПРОГРАМА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ.....	146
3.1. Розробка програми психолого-педагогічного супроводу формування громадянської відповідальності у студентів юнацького віку.....	146
3.2. Аналіз результатів апробації програми психолого-педагогічного	

супроводу формування громадянської відповідальності у студентів юнацького віку.....	163
3.3. Методичні рекомендації викладачам і кураторам щодо формування громадянської відповідальності у студентів юнацького віку.....	175
Висновки до розділу 3.....	183
ВИСНОВКИ.....	186
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	190
ДОДАТКИ.....	216

ВСТУП

Актуальність теми. Соціально-економічні та політичні трансформації в Україні ставлять перед вітчизняною системою вищої освіти нові завдання стосовно формування громадянської відповідальності у студентської молоді. Існує пряма залежність між організацією громадянського суспільства й ступенем його відповідальності за те, що відбувається в державі: чим вищий рівень громадянської відповідальності кожного, тим вища громадянська відповідальність суспільства в цілому. Дослідження феномену громадянської відповідальності як особливого психологічного та соціального утворення зумовлено необхідністю сьогодення, що вимагає розробки та детального обґрунтування формування громадянської відповідальності молоді. Основні якості людини як члена держави та суспільства закладаються під час навчання в системі освіти, де продовжується формування громадянської відповідальності особистості. Найбільшою мірою питання формування громадянської відповідальності стосується студентства як активної групи населення. Розуміння процесів формування громадянської відповідальності у юнацькому віці потребує глибоких психологічних досліджень, зокрема виявлення психологічних чинників, що впливають на цей процес.

Теоретичний аналіз наукової літератури з проблеми громадянської відповідальності особистості показав, що більшість учених робить акцент на феномені відповідальності як морально-етичної якості, як форми прояву локус-контролю, як професійної якості та як певної властивості особистості (Б. Г. Ананьєв, І. Д. Бех, М. В. Савчин та ін.).

Витоки категорії «громадянська відповідальність» беруть свій початок від узагальнюючої дефініції «відповідальність особистості», яку досліджували зарубіжні та вітчизняні вчені. Зроблено акцент на вивченні внутрішньої відповідальності як важливої основи морального розвитку людини (Ж. Піаже); розмежовано відповідальність на ретроспективну (відповідальність за виконану дію) та перспективну – відповідальність за те, що потрібно зробити (С. Л. Рубінштейн); проаналізовано еволюцію відповідальності та виокремлено її сутнісні ознаки (справедливість, пунктуальність, чуйність, наполегливість,

смівливість тощо) (К. К. Муздибаєв); розроблено теорію відповідальності, у якій розглядається її взаємозв'язок з ініціативою як певною формою активності суб'єкта, обґрунтовується ідея добровільності, самодисципліни, самостійності (К. О. Абульханова-Славська); виокремлено структуру відповідальності, подано відповідальність в навчально-виховному, психологічному та політичному аспектах (М. В. Савчин).

Проблема громадянської відповідальності і, зокрема, психологічних чинників її формування у юнацькому віці зумовлена віковими особливостями даного періоду. У дослідженнях вчених (Б. Г. Ананьєв, І. Д. Бех, Л. В. Помиткіна, О. В. Савицька, С. О. Ставицька, В. М. Ямницький) юнацький вік визначається сенситивним періодом для формування та розвитку громадянської відповідальності й опосередковується поєднанням зовнішніх (соціальних) і внутрішніх (психологічних) умов, які спонукають особистість до активного самопізнання, пошуків, виборів і реалізації у власному життєвому просторі.

Аналіз теоретико-методологічних джерел з досліджуваної проблеми засвідчив відсутність єдиної думки вчених щодо визначення психологічних чинників формування громадянської відповідальності у юнацькому віці. Не дивлячись на дослідження окремих складових відповідальності студентства – зокрема, політико-ідеологічного та етносоціального її аспектів – досі не було здійснено спроб емпіричної експлікації психологічних чинників власне громадянської відповідальності. Попри її різнобічне вивчення з позицій філософії, педагогіки, вікової психології, соціології, залишається нерозкритим психологічний зміст чинників громадянської відповідальності. Сучасні дослідники (М. В. Савчин, О. Є. Фурман) презентують громадянську відповідальність як якість особистості, що характеризується прагненням і вмінням оцінювати свою поведінку з точки зору користі чи шкоди для суспільства, узгоджувати свої вчинки з вимогами суспільства, нормами, законами та співвідносити свої потреби з реальними можливостями.

Отже, важливого теоретичного і прикладного значення набуває поглиблене вивчення сутності та структури громадянської відповідальності у юнацькому віці,

обґрунтування чинників, критеріїв, показників формування громадянської відповідальності особистості студента юнацького віку. Вищезазначені аспекти зумовили вибір теми дисертаційного дослідження **«Психологічні чинники формування громадянської відповідальності у юнацькому віці»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Дисертаційне дослідження виконано в 2010-2016 рр. в межах комплексної науково-дослідної теми кафедри авіаційної психології і кафедри політології та соціальних технологій Національного авіаційного університету «Теоретичні та практичні проблеми модернізації соціальної сфери України» (протокол № 14 від 12.01.13 р.). Тему дисертації затверджено вченою радою Національного авіаційного університету (протокол №6 від 28.05.2014 р.) та узгоджено в бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 7 від 27.10.2015 р.).

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні чинники формування громадянської відповідальності у юнацькому віці.

Завдання дослідження:

1. Здійснити теоретико-методологічний аналіз проблеми громадянської відповідальності особистості, визначити психологічний зміст поняття «громадянська відповідальність», описати особливості її формування у юнацькому віці та побудувати психологічну модель громадянської відповідальності особистості.

2. Емпірично дослідити рівень розвитку громадянської відповідальності у студентів юнацького віку, виявити особливості її формування у студентів різних регіонів України.

3. Обґрунтувати психологічні чинники формування громадянської відповідальності у юнацькому віці.

4. Розробити та експериментально перевірити програму психолого-педагогічного супроводу формування громадянської відповідальності у студентів юнацького віку.

Об'єкт дослідження – громадянська відповідальність особистості.

Предмет дослідження – психологічні чинники формування громадянської відповідальності у юнацькому віці.

Теоретико-методологічну основу дослідження склали: концептуальні положення особистісно-орієнтованого (Г. О. Балл, І. Д. Бех, М. Й. Боришевський, У. Джеймс, С. Д. Максименко, Г. Олпорт, В. Г. Панок, Г. К. Радчук, В. В. Рибалка, К. Р. Роджерс, М. В. Савчин, та ін.); структурного (Б. С. Братусь, А. Н. Леонт'єв, В. А. Петровський, М. М. Сперанський), системного (Б. Г. Анан'єв, Г. С. Костюк, С. Д. Максименко, К. К. Муздибаєв, В. Ф. Сафін), аксіологічного (М. Й. Боришевський, Е. Левінас, В. П. Тугаринов), аксіоматичного (М. О. Кияшко, Л. І. Подшивайлова); діяльнісного (А. В. Купавцев, І. Фіхте) підходів до проблеми становлення та розвитку особистості та індивідуальності (О. П. Сергєєнкова); психологічні підходи до гуманізації професійної підготовки (Г. О. Балл, О. І. Бондарчук, Н. В. Володарська, Ж. П. Вірна, Л. М. Карамушка, А. Маслоу, В. О. Моляко, Н. А. Побірченко, О. В. Савицька, В. В. Рибалка, І. В. Томажевська, В. А. Семиченко, М. І. Томчук, Н. В. Чепелева, В. І. Юрченко та ін.); положення про вікові закономірності розвитку (Л. С. Виготський, Я. О. Гошовський, В. В. Давидов, Д. Б. Ельконін), положення про відповідальність як системоутворюючий параметр життєтворчої активності особистості (В. М. Ямницький).

Методи дослідження. Для досягнення мети та реалізації завдань було використано комплекс методів: *теоретичні* – аналіз, синтез, узагальнення, систематизація, порівняння для розкриття сутності та визначення базових понять досліджуваної проблеми, структурування, моделювання для розробки моделі громадянської відповідальності особистості та виявлення психологічних чинників її формування; *емпіричні* – спостереження, анкетування, бесіда, інтерв'ю, психодіагностичні методики для вивчення рівнів та особливостей формування громадянської відповідальності, констатувальний та формувальний експерименти для вивчення особливостей громадянської відповідальності у юнацькому віці, методи активного психологічного впливу – методи психологічного тренінгу та психологічної консультації для здійснення формувального впливу на

громадянську відповідальність у студентів; *кількісної обробки даних* – визначення середніх значень, відсоткових співвідношень, встановлення типу розподілу даних показників громадянської відповідальності за допомогою критерію Колмогорова-Смірнова, кореляційний аналіз за допомогою коефіцієнта кореляції Спірмена та Пірсона для виявлення взаємозв'язків між показниками громадянської відповідальності, порівняльний аналіз за допомогою критерію t-Стюдента, u-Манна-Уїтні для виявлення відмінностей, порівняння між показниками громадянської відповідальності у студентів за трьома регіонами та визначення ефективності формувального експерименту, множинний регресійний аналіз (обробка виконана за допомогою комп'ютерного пакету статистичних програм MS-Excel та SPSS – версія 22) для визначення психологічних чинників громадянської відповідальності у студентів юнацького віку. Отримані дані підлягали кількісному аналізу з подальшою їх якісною інтерпретацією та змістовим узагальненням середнього арифметичного значення.

Експериментальна база дослідження. Дослідження проводилося упродовж 2010-2016 років. У дослідженні взяли участь 128 студентів Львівського національного університету імені Івана Франка (2-4 курси фізичного факультету), 120 студентів Луганського національного університету імені Володимира Даля (2-4 курси факультету природничих наук) та 136 студентів Національного авіаційного університету м. Києва (2-4 курси Гуманітарного інституту). Загальна кількість досліджуваних – 384 студенти у віці від 19 до 25 років. Окремо для поглибленого аналізу емпіричних даних було виокремлено 60 досліджуваних, з яких було сформовано експериментальну та контрольну групи (n=60, 2 групи по 30 осіб).

Наукова новизна та теоретичне значення одержаних результатів полягає в тому, що: *вперше* визначено поняття громадянської відповідальності особистості як сукупність особистісних якостей людини, що на основі синтезу психічних функцій забезпечує суб'єктивне сприйняття навколишнього світу, вибудову ціннісно-сміслової сфери, цілей, мотивів, емоційного ставлення до громадянського обов'язку, вольову саморегуляцію та вибір шляхів саморозвитку;

обґрунтовано психологічну модель громадянської відповідальності особистості, що включає психологічні механізми (ідентифікації, менталізації, цілепокладання, персоналізації, персоніфікації та рефлексії), структурні компоненти (когнітивний, емоційно-мотиваційний, поведінково-вольовий, морально-духовний); визначено регіональні та вікові особливості громадянської відповідальності студентів юнацького віку (розвиток ідентичності, прагнення до саморозвитку, розвиток рефлексії); обґрунтовано критерії та показники громадянської відповідальності у юнацькому віці (громадянська обізнаність, смисложиттєві цінності, почуття впевненості та надійності, почуття довіри до громади, мотивація до дії та ін.); визначено провідні психологічні чинники (радикальність, гнучкість (дипломатичність), емоційна стійкість, самостійність, інтелект (абстрактне мислення), врівноваженість, вибір життєвої позиції); *удосконалено* діагностичний інструментарій вивчення громадянської відповідальності особистості студентів юнацького віку, форми (навчання у ВНЗ, волонтерство) і методи (психологічний тренінг, індивідуальне консультування) її формування у студентів юнацького віку; *подальшого розвитку набули* загально-теоретичні уявлення про процес формування громадянської відповідальності у юнацькому віці.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає у розробці програми психолого-педагогічного супроводу, що спрямована на формування громадянської відповідальності у юнацькому віці та може використовуватися викладачами вищих навчальних закладів. Авторський експериментальний діагностичний опитувальник «Громадянська відповідальність» може бути використано викладачами та кураторами академічних груп у процесі вивчення особливостей громадянської відповідальності студентів, а також під час психологічного консультування студентської молоді. Використання результатів дисертації може доповнювати курс лекцій педагогічної, соціальної та вікової психології, соціальної роботи та політології для студентів навчальних закладів різних рівнів акредитації.

Результати дисертаційного дослідження **впроваджено** в освітній процес Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

(довідка № 4195/01-55/28 від 03.11.2015 р.); Рівненського державного гуманітарного університету (довідка № 269 від 16.12.2015 р.); інженерно-фізичного факультету Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» (довідка № 3/1100 від 12.02.2016 р.); Національного університету «Києво-Могилянська академія» (довідка № 13/185 від 16.02.2016 р.); Національного авіаційного університету (акт про впровадження дисертаційного дослідження від 14.04.2016 р.).

Апробація результатів дослідження. Результати дисертаційної роботи було представлено на *Міжнародних науково-практичних конференціях*: «Політ. Сучасні проблеми науки» (Київ, 2011; 2012; 2015), «Наука: вчора, сьогодні, завтра» (Горловка, 2012), «Гармонізація культурно-освітнього простору вищої школи: соціально-педагогічні аспекти» (Мелітополь, 2014), «Методи і технології соціальної психології та психотерапії в умовах сучасного суспільства» (Київ, 2014), «Соціалізація та ресоціалізація особистості в умовах сучасного суспільства» (Київ, 2014), «Міжнародна освіта: стан та перспективи розвитку» (Київ, 2015); *Всеукраїнських науково-практичних конференціях*: «Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної науки» (Київ, 2011), «Психологічні проблеми сучасності» (Львів, 2012), звітних науково-практичних конференціях викладачів та молодих науковців (2009-2012 р.р.) і засіданнях кафедри авіаційної психології Національного авіаційного університету.

Публікації: Основні результати дослідження висвітлено в 15 одноосібних публікаціях, з яких 5 – у наукових фахових виданнях України в галузі психології, 1 – у періодичному науковому фаховому виданні іноземної держави.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, що налічує 313 найменувань (з них 20 – іноземною мовою) та 9 додатків на 48 сторінках. Загальний обсяг дисертації становить 263 сторінки. Основний зміст викладено на 190 сторінках. Робота містить 31 таблицю та 2 рисунки.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

У розділі проаналізовано основні підходи до вивчення проблеми громадянської відповідальності у сучасній психології. Здійснено теоретичний аналіз й узагальнення наукових праць з проблеми громадянської відповідальності особистості; висвітлено основні наукові підходи; визначено особливості формування громадянської відповідальності у юнацькому віці; обґрунтовано психологічну модель громадянської відповідальності особистості.

1.1. Наукові позиції вчених у визначенні феномену відповідальності особистості

Сучасні тенденції розвитку українського суспільства, всезагальні зміни (соціально-економічні, демографічні, політичні, екологічні) в житті людей зумовлюють пошук нових форм підвищення відповідальності особистості. Насамперед, це стосується осіб юнацького віку, які вирішують завдання, пов'язані з пошуком свого місця в суспільстві, здатності ставити перед собою цілі, вміння оцінювати свої можливості, навички щодо їх досягнення. Це вимагає від юнаків і дівчат не тільки опанування певних знань, але й розвиток важливих особистісних якостей, на базі яких формується й відповідальність.

Аналіз літератури вказує на значну кількість досліджень українських та зарубіжних науковців, присвячених проблемі відповідальності особистості. Так, у «Філософському словнику» під редакцією М.М. Розенталя зазначено: «Відповідальність – це категорія етики і права, що відображає особливе соціальне й морально-правове ставлення особистості до суспільства (людства загалом), яке характеризується моральним обов'язком дотримуватися

правових норм» [257, с.299-300]. У словнику російської мови С.І.Ожегова відповідальність визначається як «необхідність, обов'язок відповідати за свої дії, вчинки» [172, с.401]. Тобто, відповідальність розглядається як особистісна морально-етична якість особистості.

В психологічному словнику М.Й.Варій зазначено наступне визначення відповідальності: відповідальність – зовнішній та внутрішній (особистісний) контроль за діяльністю суб'єкта. Зовнішня (соціальна) відповідальність здійснюється завдяки підзвітності особи, заохоченню та санкціям за результати її діяльності. Особистісний самоконтроль полягає в почутті обов'язку, сумління [229, с. 34]. Отже, підкреслюється подвійна природа відповідальності, як внутрішньої характеристики так і зовнішньої.

Визначення, з філософського енциклопедичного словника: «відповідальність – філософсько-соціологічне поняття, що відображає об'єктивний, історично конкретний характер взаємин між особою, колективом, суспільством з точки зору свідомого здійснення взаємних вимог, що пред'являються до них» [256, с.453]. Таким чином, під відповідальністю розуміється відповідальність не тільки особистості перед суспільством, але й суспільства перед особистістю. Тому надалі, характеризуючи «громадянську відповідальність», ми будемо вважати, що дане поняття відбиває дихотомію відповідальності, з одного боку, особистості, а з іншого боку, суспільства.

Вивчення відповідальності відбувалося здавна, зокрема у працях античних філософів Платона, Аристотеля, Сократа, Протагора [184;17; 240; 267; 275], та ін.

Платон одним з перших порушив питання про відповідальність людини за свої вчинки. Платонівська філософія не давала поганій людині надії на спочинок, адже порочна душа, за Платоном, «блукає... одна у всякій нужді та в утиску, поки не здійсняться часи, по закінченні яких вона силою необхідності оселяється в житло, якого заслуговує. А душі, які провели своє життя в чистоті і стриманості, знаходять і супутників і вожатих серед богів, і кожна поселяється в належному їй місці» [184, с.54]. Таким чином, за

Платоном, прийняті людиною одного разу норми або ідеї надалі носять характер внутрішнього «закону», який є стабілізатором поведінки людини та індивіда, змушуючи його діяти не тільки по ситуації, але і виходячи зі стратегічних міркувань.

Давньогрецький філософ Аристотель не тільки пов'язував поняття відповідальності із свободою волі й свободою вибору, він справедливо піднімав питання про відповідальність за вчинки, зроблені в силу незнання, коли можливо передбачати результати своїх дій [17, с.116]. Отже, залежно від виховання, соціального досвіду, інших обставин у різних індивідів може значно відрізнятись як обсяг відповідальності, який вони можуть прийняти на себе, так і якість несення відповідальності (суворе або нестроге дотримання стратегічних норм і ідей).

Ряд зарубіжних філософів – І.Кант, Й.Фіхте, Ф.Шеллінг, Ф.Ніцше, М.Гартман та ін. [110; 111; 112; 171; 240; 267], вивчаючи проблематику відповідальності, виходять з активної основи людської діяльності та стверджують, що свобода волі є причиною власних рішень і бажань.

Значну увагу проблемі відповідальності приділив німецький філософ І.Кант. Поглиблення змісту поняття відповідальності в І.Канта відбувається на основі надання переваги особистості людини. Вчений вважав, що розум встановлює всезагальне законодавство «не в силу якої-небудь практичної спонукальної причини й не заради майбутньої вигоди, а виходячи з ідеї переваги розумної істоти, що кориться тільки тому закону, який сама собі надає» [111, с.412]. Відоме положення І.Канта про те, що в суспільстві кожна людина повинна коритися правовому порядку, адресованому у вигляді суспільних законів. При цьому, свобода, за І.Кантом, – це право коритися тим законам, з якими особистість згодна. Отже, І.Кант вважав, що автономія волі є такою її якістю, завдяки якій вона сама для себе закон, та визначав етичну відповідальність як виключно абсолютну автономію волі.

Глибокий слід в історії людської думки залишили роботи Г.Гегеля [73]. У своїх працях вчений намагався поєднати поняття свободи і

відповідальності. Філософ зазначає, що свобода являє собою вираз відповідальності, а відповідальність, у свою чергу, виявляється через свободу [72, с.153]. Свобода, за Г.Гегелем, що не містить в своїй суті відповідальності, і одна лише відповідальність без свободи – поняття абстрактні і, отже, недійсні.

Ж.-П.Сартр стверджував, що, вибираючи себе, людина бере на себе велетенську відповідальність як за себе, так і за все людство. Відчуття відповідальності за свій вибір пов'язане з відчуттям невпевненості, страху, тривоги, туги. Позбавитись цих почуттів людина може при здійсненні вибору на користь «недійсного буття», буття «як всі», тобто заперечення особистісного, унікального, заховавшись «за всіх». Загальне буття знімає тривогу, невпевненість, тугу, а разом з ними і відповідальність. Хочеш жити «дійсним життям» - вибирай «не як усі», але бери на себе відповідальність [219, с. 319-344].

Таким чином, ми бачимо, що феномен відповідальності має довгу історію, що йде своїм корінням в епоху становлення «духу капіталізму» [61, с.155]. Але в кожний новий історичний період цей феномен набуває нової актуальності, нові напрямки розвитку і складну соціокультурну конфігурацію.

Проблема відповідальності у стародавніх вітчизняних джерелах знаходить своє місце ще у «Повчанні» великого київського князя Володимира Мономаха своїм дітям, молодим княжичам. За думкою «Повчання», молодь несе відповідальність за свої вчинки, має обов'язки щодо свого ставлення до старшого покоління, до сиріт та убогих з державної точки зору. («Повчання» Володимира Мономаха, так і його лист князю Олегу Святославичу необхідно розглядати в контексті тієї неймовірно складної політичної ситуації, яка склалася в Руській землі наприкінці XI століття. Дві головні небезпеки загрожували Русі – половецька загроза і внутрішні чвари. Князь Володимир Всеволодович, який довгі роки княжив у Переяславі на самому кордоні Русі зі Степом, краще за всіх розумів, наскільки ці дві

небезпеки тісно пов'язані між собою. Він, як ніхто інший, краще і ясніше усвідомлював необхідність миру і «любові» між князями. Це накладало на князів особливу відповідальність – незмірно більш тяжку, ніж на звичайних людей, не обтяжених мирською владою. Бо влада для Володимира Мономаха – це не стільки права, скільки обов'язки, свого роду послух [164, с.5-6]. Отже, вже на ранніх етапах розвитку філософії формувалися теоретичні підходи, що мали певне значення для наукового розв'язання питання про природу та сутність громадянської відповідальності.

За поглядами українського філософа Г.С.Сковороди, людина несе відповідальність перед іншими людьми за ті відчуття і настрої, які вона переживає і культивує. Тому відчуття подяки, що виховується в людині, обертає все на благо та є початковим змістом волі: «...невдячна воля – ключ пекельних мук, вдячна ж воля є всіх радощів рай» [228, с.233]. Таким чином, за Г.С.Сковородою, виховання відчуттів визначає для людини світ щасливим або нещасливим.

В радянський період вітчизняна філософія, перебуваючи в рамках марксистської парадигми, зосередила свій інтерес на таких аспектах відповідальності як: соціальна природа відповідальності, співвідношення свободи й необхідності, свободи й відповідальності, відповідальність особистості.

Найбільш повно дані аспекти були висвітлені в працях вітчизняних філософів 60-80-х рр.: Є.А.Ануфриєва, К.П.Буслова, Л.І.Грядунової, О.Г.Дробницького, М.А.Маркова, А.І.Орехівського, О.Ф.Плахотного, С.І.Попова, Е.І.Рутківського, В.П.Тугаринова, Л.В.Федотової, А.Ф.Шишкіна, К.А.Шварцмана та ін [89; 177; 249; 275, 310-313; 299; 240; 32].

Відомий філософ В.П.Тугаринов вважав, що «відповідальність – це здатність людини передбачати наслідки своїх вчинків». Тобто, особистість є відповідальною за результат своїх вчинків, враховуючи її вміння аналізувати можливі наслідки [249, с.71].

У психології відповідальність розглядається як узагальнена властивість особистості, що поєднує компоненти афективно-мотиваційної, інтелектуальної та діяльно-поведінкової сфер людини як тілесно духовної цілісності. Відповідальність постає як результат інтеграції всіх психічних функцій особистості: суб'єктивного сприйняття навколишнього світу, оцінки власних чуттєвих ресурсів, емоційного ставлення до обов'язку, волі [214, с. 46].

На психологічному рівні відповідальність розглядається як одна із генералізуючих якостей, як результат інтеграції всіх психічних функцій особистості та суб'єктивного сприйняття нею навколишньої дійсності, емоційного ставлення до обов'язку. Відповідальність також визначається як моральна риса людини, як мета виховання і якість, яка концентрує в собі усвідомлений особистістю обов'язок.

Відповідальність досить тісно пов'язана з такою психологічною характеристикою особистості, як самоконтроль. Посилаючись на концепцію локус-контролю, запропоновану Дж.Роттером, існують два види контролю: інтернальний (внутрішній) та екстернальний (зовнішній). Проявом внутрішнього контролю виступає відповідальність за власні події свого життя. Коли ж відповідальність приписується зовнішнім чинникам (людям, обставинам, оточенню) – це є прояв екстернального контролю [93]. Отже, на думку Дж.Роттера, інтернальність та екстернальність локус-контролю виступають стійкими властивостями особистості.

Інший вчений – С.Шварц досліджує особливу роль відповідальності – відповідальність, як мотив надання допомоги іншій людині [310]. Вченим було введено поняття «дифузія відповідальності», що означає зменшення особистісної відповідальності за наявності інших людей в ситуації, що вимагає надання підтримки.

Значне місце проблемі відповідальності приділяється у теорії психотерапії. Так, представник транзактного аналізу Е.Берн вважав, що на кожній людині лежить відповідальність за ухвалення рішень про те, чого

вона прагне в житті, тому що кожен (окрім осіб з травмами головного мозку) володіє здатністю мислити та ухвалювати рішення [36, с. 82]. За Е.Берном все життя людини залежить від ухвалених нею рішень про те, якою вона може бути і якою інші хочуть її бачити.

Ф.Перлз розглядав феномен відповідальності як здатність індивіда відповідати за власні очікування, бажання та дії [251 с.129]. Однак, вчений підкреслює, що відповідальність включає й інший момент – здатність індивіда відповідати на очікування інших людей, відповідати їх бажанням та відповідати за їх дії. Обидві дані сторони відповідальності тісно переплетені між собою. Коли індивід несе відповідальність за самого себе, він усвідомлює, що ніхто інший не в змозі відповідати за його власну поведінку так, як це властиво особисто йому. При цьому він може відмовитися від відповідальності за поведінку іншої людини, хоча це не буде означати, що індивіду байдужі почуття інших. Просто, в першу чергу, він відповідає за самого себе і надає можливість іншій людині відповідати за себе самій. Відповідальність такого рівня можлива при ухваленні індивідом самого себе та прийнятті інших такими, якими вони є. Дана відповідальність базується на особистісній зрілості, яка дозволяє прийняти свою власну суть такою, якою вона є і, водночас, прийняти суть іншого (без засудження і бажання щось змінити).

Ф.Перлз [251] виділяє здорову відповідальність та хвору (та, що базується на неусвідомленому відчутті індивіда робити будь-що іншим людям, поступаючись при цьому своїми бажаннями та потребами). Відповідальність хворого виду поширена в суспільстві, але спроба жити відповідно до бажань оточуючих людей змушує індивіда відмовитися від власних бажань і навіть заперечувати їх, щоб догодити іншим. В решті решт таке заперечення власних потреб призводить до того, що індивід уникає усвідомлення своїх внутрішніх процесів - уникає відповідальності за самого себе. Таким чином, починається саморуйнація особистості. Потреби особистості, що залишилися без уваги, створюють незавершені гештальти,

що накопичуються і починають руйнувати нормальне функціонування організму. Отже, на думку вченого, відповідальна особистість повинна приділяти увагу власним потребам і бажанням, оскільки, коли вона не в змозі відповідати на свої психологічні і фізіологічні потреби, вона згодом втратить здатність належним чином виконувати зобов'язання перед іншими.

На думку І.С.Кона давньогрецьке розуміння індивідуальної відповідальності було обмеженим. Поняття відповідальності, пов'язане з внутрішньою моральною мотивацією, в той час ще не зовсім відділилося від поняття обов'язку, продиктованого ззовні [118, с.84]. Однак, вже в період розвитку та становлення класичної полісної держави, а разом із нею і моральних норм та правил, зароджується поняття відповідальності як внутрішньої якості індивіда [118, с.93]. Під впливом пізньостоїчних уявлень про мораль в межах етичної концепції християнства виникає релігійна ідея особистої відповідальності за неправильні дії як внутрішнього самоконтролю, як необхідності передбачення результатів своїх дій. Категорія відповідальності таким чином виявилась тісно пов'язаною з категорією свободи.

Методологічні основи відповідальності вивчали такі психологи, як С.Л.Рубінштейн, Ж.Піаже, Ф.Хайдер, К.Хелкама [209-211; 168; 238] та ін. Окремі проблеми виховання відповідальності особистості досліджували І.Д.Бех, М.Й.Боришевський, Т.В.Морозкіна та ін [39-46; 53-57; 37; 193, 130].

С.Л.Рубінштейн проблему відповідальності розробляв в рамках загально філософської проблеми людського існування: свободи і необхідності. Вчений стверджував, що поведінка людини обумовлена не тільки зовнішньою, але і внутрішньою детермінацією, що полягає в акцентуванні внутрішнього моменту самовизначення, вірності собі. Тільки зовнішня детермінація, за С.Л.Рубінштейном, спричиняє внутрішню порожнечу, відсутність опори, пристосування до зовнішніх подій [210]. Дані способи існування людини проявляються в позиціях: «як усі» і «я сам». В позиції «як усі» людина відмовляється від власної відповідальності за свої

вчинки. Позиція «я сам» вказує на небайдужість людини до світу, стимулює особистісну відповідальність. Отже, справжнє людське буття, за С.Л.Рубінштейном, полягає у зміні обставин і зміні себе. При цьому особистість несе відповідальність за все скоєне і втрачене нею. Характеризуючи поняття відповідальності, вчений вказує, що людина має реалізувати не лише те, чого вимагає суспільна необхідність чи зовнішні обставини, але і те, що вона могла б зробити (мова йде про потенційний аспект відповідальності, можливості людини передбачати результати своїх вчинків).

Вартими уваги є праці К.О.Абульханової-Славської. Вона вказує на теорію відповідальності стосовно привласнення особистістю необхідності. Акцент тут ставиться на суб'єкті і його добровільності. Людина, при цьому, сама розглядає себе як відповідальну особистість і сама визначає міру відповідальності [2]. Відповідальна людина, стверджує К.О.Абульханова-Славська, знає, що вона робить і передбачає наслідок своїх дій. За нею не потрібен контроль, на неї можна покластися. Усвідомлюючи свою відповідальність, людина не обмежує себе якимсь набором заданих умов, а відчуває потребу знайти оптимальні можливості для досягнення поставлених перед нею цілей. Відповідальність передбачає впевненість у своїх силах при розв'язанні завдань (тільки безвідповідальна людина береться за непосильну справу) [3]. Отже, за К.О.Абульхановою-Славською критерієм привласнення особистістю відповідальності служить узгодження необхідності з бажаннями і потребами особистості, тобто виникає ініціатива. Коли відповідальність поєднується з ініціативою, то необхідність стає внутрішнім стимулом самого суб'єкта.

Психологічне розуміння відповідальності знаходимо в працях К.К.Муздибаєва [168; 169]. Вчений зробив психологічний аналіз поняття «відповідальність» ті виділив його основні характеристики. К.К.Муздибаєв акцентував, що відповідальність пов'язана з суб'єктом, який несе відповідальність, об'єктом – те, за що несе даний суб'єкт відповідальність, та

іншим суб'єктом – перед ким індивід несе відповідальність. В процесі виховання зовнішні моральні норми засвоюються індивідом і стають його внутрішнім законом, але процес адекватного усвідомлення особистістю своєї відповідальності визначається багатьма чинниками: пізнавальними, мотиваційними, характерологічними, екологічними та іншими, внаслідок чого суб'єктивна відповідальність іноді відрізняється від об'єктивної. Таким чином, К.К.Муздибаєв виділяє наступні ознаки відповідальності: точність, пунктуальність, вірність особистості у виконанні обов'язків та її готовність відповідати за наслідки своїх дій. Відповідальність тісно корелює з усвідомленням особистістю сенсу свого буття. Відчуженість від соціальних норм і сенсу життя ослаблює громадянську відповідальність і активність особистості.

Окремої уваги заслуговують праці М.В.Левківського, М.В.Савчина, В.Ф.Сафін [213-216; 220]. Вчені визначили складові, критерії відповідальності особистості. В.Ф.Сафін зазначав, що психологічний підхід до відповідальності обумовлюється насамперед необхідністю аналізу з боку свідомості, самосвідомості, переживання, совісті, сенсу життя, виділяючи причетність особистості, за якою стоять інтенції, в психологічному плані розкривані мотивами, почуттями, можливостями. Саме ця сторона є першорядною, так як відповідальність вчений розуміє як особистісну властивість, що зобов'язує розглядати її як сплав смислового мотиваційно-афективного, інтелектуально-когнітивного, діяльнісно-поведінкового утворень [220].

Дані про розвиток відповідальності людини у різних видах діяльності знаходимо у працях Л.С.Коршунової, М.М.Нечаєва, Л.А.Сухінської [170, 217; 243]. Виокремлення соціально-психологічного аспекту проблеми відповідальності цими авторами полягає в підкресленні необхідності дослідження відповідальності як феномена міжособистісних відносин. Вони вказують на те, що відповідальність виступає у формі відносин залежності та підпорядкування, в процесі яких члени групи покладають взаємні

зобов'язання за успіх і невдачі в груповій діяльності. Відповідальність розуміється як уміння звітувати за взяті зобов'язання перед групою, колективом, але зв'язок цих зобов'язань із соціальними нормами спеціально не розглядається, а лише передбачається, постулюється. В якості ілюстрації наведемо визначення відповідальності одним з названих авторів: «Під покладанням відповідальності ми розуміємо акт віднесення можливих соціальних санкцій за успіх чи невдачу в спільній діяльності до себе або іншому» (Л.А.Сухінська) [243, с. 94-95]. Експериментальні дані цього автора, як показує аналіз його публікацій, більше націлені на дослідження ступеня розвитку групових міжособистісних відносин, ніж опосередкованої відповідальності особистості.

Зокрема, правовий і моральний аспекти відповідальності розглядалися у працях таких психологів як С.Ф.Анісімов, О.Г.Дробницький, А.Ф.Шішкін [16; 89; 275]. Я.З.Хайкин, – велику увагу приділяли дослідженням природи моральної відповідальності особистості, її структури, функцій, зв'язку з категоріями «обов'язок», «совість», «честь» [266, с. 62]. Таким чином, вітчизняні вчені працювали над проблемою регулятивної ролі моральної відповідальності особистості, механізму виховного впливу на поглиблення почуття відповідальності особистості, а саме юнацтва.

Відповідальність, на думку академіка АПН України І.Д.Беха, передбачає визнання людиною єдиної активної причетності до соціального і природного світу, і це визнання є не стільки результатом оцінки особистості іншими людьми, скільки її власним переконанням, моральним принципом, підсумком самоусвідомлення. Тому людина є не пасивним споглядачем будь-яких соціальних подій. Останні завжди розглядаються нею як учасником. Відповідальна людина має право стверджувати: я відповідаю всім своїм життям, кожний мій акт і переживання є моментом мого життя як відповідальності. Внутрішній світ відповідальної особистості завжди відкритий для соціальних потреб, пріоритетів, людських цінностей [45].

Отже, у сучасних психологічних дослідженнях відповідальність розглядається як цілісна якість особистості, в якій інтегровані духовні, соціально-психологічні та психофізіологічні функції, що забезпечують розвиток особистості як суб'єкта відповідальної поведінки, який реалізує необхідне й інтенційне [214.].

Актуалізація проблематики відповідальності в науковій літературі в останні роки, наприкінці ХХ – початку ХХІ століття, на наш погляд, пояснюється все більшим визнанням індивідуальності й особистісного начала в культурному житті не тільки України, але й усього світового співтовариства, яке стурбовано процесами глобалізації.

Аналіз наукової літератури демонструє, що у вітчизняній науковій літературі на сьогоднішній день існує значна кількість визначень поняття «відповідальність».

На думку Н.А.Головко «під відповідальністю можна розуміти певну якість особистості добровільно погоджувати й творчо направляти свої дії в інтересах прогресу людства» [76, с. 26-28]. Отже, відповідальність існує у формі політичної, правової та моральної відповідальності. Н.А.Головко робить акцент на добровільному прийнятті особистістю відповідальності в інтересах суспільства.

У працях психолога Л.І.Дементій зазначено визначення відповідальності як вищого і сутнісного-особистісного утворення, властивості суб'єкта життєдіяльності. Дослідниця вказує, що особистісним способом організації життя є відповідальність, тобто здатність оптимально співвідносити вимоги життя і власні можливості, готовність до цілісної організації подій і справ, здатність контролювати своє життя і впливати на його хід [87]. Отже, дослідниця вказувала, що у поєднанні з вибором відповідальність є найважливішою формою оволодіння власною поведінкою. Разом з волею відповідальність виступає як необхідний чинник, що формує особистість.

У роботі В.О.Татенко, присвяченій узагальненню результатів теоретичного дослідження одного з найбільш важливих аспектів проблеми людини як суб'єкта психічного життя, а саме питання щодо можливої логіки суб'єктних перетворень в онтогенезі, чітко простежується лінія розвитку відповідальності [245, с. 14].

Автор вважає, що, «як автономна жива істота, дитина із самого початку прагне (і змушена) зайняти позицію суб'єкта, котрий протистоїть своєму існуванню як об'єкту. Це і є основне протиріччя, що провокує наступний саморозвиток суб'єкта психічної активності як інстанції, котра сама відповідає перед собою за своє життєреалізування й існування своєї психіки» [245, с. 15].

Етап становлення індивіда як суб'єкта психічної активності, який дослідник співвідносить з раннім дитинством, характеризується ним «пробудженням експериментальної інтуїції суб'єкта ядра, включенням у розвиток суб'єктного механізму самоапперцепції. Також домінуванням такої психічної функції, як пам'ять. Якщо на першому етапі актуалізувалася розвивальна суперечність «бути чи не бути», то тут вона набуває формовияву «мати чи не мати» [245, с.17].

На думку В.О.Татенко, основним способом розвитку зрілого індивіда як суб'єкта психічної активності стає вчинок – індивідуально і соціально відповідальний творчий акт свідомої сутнісної самоактуалізації людини. Саме в екзистенційному переживанні необхідності «втілення сутнісного в собі, у покладанні на себе повної відповідальності за самоздійснення і реалізацію відповідального переживання у вчинку починає стверджувати себе зріла суб'єктність» [245, с. 26]. Отже, В.О.Татенко вважає, що морально-етична відповідальність впливає на можливість самоперетворення людської істоти за вектором розвитку та самовдосконалення [244, с.15]. Так, В.О.Татенко, вбачає сутність учинку в єдності внутрішнього і зовнішнього, тілесного і духовного, біологічного і соціального, індивідуального і суспільного, свідомого, несвідомого і невідомого.

Російський психолог В.П.Прядєїн, розглядав відповідальність як системну якість особистості. Концепція вченого відрізняється від багатьох інших, більш традиційних, тим, що відповідальність включає ряд компонентів. З позиції системного підходу В.П. Прядєїн досліджує даний феномен, включаючи: 1) аналіз взаємодії функціональних блоків; 2) системний аналіз якості відповідальності [194].

Аналіз взаємодії функціональних блоків вчений зводить до виділення специфічних особливостей відповідальності. Під функцією розумілася характеристика досліджуваної системи, що виявляється у взаємодії із зовнішнім середовищем і в короткочасних, оборотних станах системи в цілях збереження її цілісності. Причинами відмови індивіда виконувати відповідальні дії можуть бути як недостатня сформованість якості відповідальності (як внутрішньої необхідності), так і непередбачені перешкоди і труднощі, що лежать за порогом його енергетичних можливостей. Системний аналіз якості відповідальності припускає вивчення даного феномена з урахуванням зв'язків між психічними явищами, які відносяться до даної системи [194].

Таким чином, В.П. Прядєїн дійшов висновку, що відповідальність як багаторівневе утворення не може бути пояснена виходячи з якої-небудь однієї її сторони, психологічна структура відповідальності утворюється різноманітними зв'язками між її окремими компонентами. Розгляд відповідальності як системної якості особистості припускає, принаймні, розгляд функціональної єдності мотиваційних, емоційних, когнітивних, динамічних і результативних складових.

На думку вітчизняного дослідника М.М.Бахтіна, існують наступні види відповідальності: моральна, персональна, політична та соціальна [32].

Відповідальність виражає соціальні форми активності в дієвому сприйнятті соціальних норм, у виборі можливих варіантів дій і вчинків, оцінки їх результатів, в самоконтролі і саморегуляції індивідуальної активності. Соціальний простір відповідальності визначається діями

соціальних норм. На психологічному рівні відповідальність завжди індивідуальна, тому її доцільно розглядати як особистісне утворення, в основі якого лежить соціальний контекст.

Вчений Г.О.Балл вивчаючи феномен вибору в контексті соціальної поведінки, вважає, що «очевидною є необхідність достатньої компетенції і відповідальності особи у прийнятті та здійсненні стратегічного життєвого рішення (включно з потрібними при цьому актами вибору) і в подальшій діяльності, спрямованій на реалізацію відкритих цим рішенням можливостей» [31, с.6]. «Якщо предмет діяльності перебуває у просторі моделей (побудованих чи в ідеальному плані, чи в рамках добре контрольованої ділянки матеріального буття), – умови для трансцендування вибору є сприятливішим; крім того, суб'єкт часто у змозі повернутися до вибору, який виявився хибним, і замінити його на кращий. Якщо ж предмет діяльності занурений у простір реального життя, питома вага актів вибору є вищою. Оскільки: а) доводиться більше рахуватися з нормативною «решіткою»; б) суб'єктові бракує часу на винайдення нестандартних розв'язків, і тому він частіше змушений обмежуватися вибором з відомих альтернатив. У просторі реального життя кожний акт вибору є більш відповідальним, бо «переграти» його тут неможливо. У кращому випадку вдається виправити більшою чи меншою мірою його негативні наслідки» [31, с. 12]. Отже, на думку дослідника, відповідальність, яку суб'єкт має виявити при здійсненні актів вибору істотно залежить від типу виконуваної ним діяльності.

Оскільки моральний вибір виражає реальний зв'язок особистості з іншими людьми, а одержаний результат набуває певного значення для інших людей, це завжди накладає відповідальність на особистість. Ця відповідальність, як вважає Г.О.Балл, умовно може бути поділена на внутрішню та зовнішню. Внутрішня відповідальність є атрибутом такої моральної категорії, як совість. Вона виражає прагнення особистості усвідомлювати наслідки своїх учинків, діяти відповідно до цих усвідомлень,

керуючись нормами моралі. Зовнішня відповідальність виявляється у вигляді санкцій суспільства на дії особистості [31].

Отже, відповідальність особистості в контексті моралі означає брати на себе всі наслідки своїх вчинків. Відповідальна поведінка особистості в контексті моралі протистоїть безвідповідальній, тобто це вчинки, які відбуваються без урахування наслідків для себе та інших. Безвідповідальність завжди пов'язана з байдужістю і легковажністю або з надмірною самовпевненістю.

І.Д.Бех знаходить шляхи розвитку відповідальності в кооперативній діяльності. «В кооперативній діяльності інтенсивно проявляється груповий вплив на особистість: тут діють механізми емоційного зараження, ідентифікації, відповідальності за групу й за себе» [43, с. 12]. Таким чином, велике значення надається почуттю корисності для іншого, яке «є тією підвалиною, на якій будується моральна система особистості, адже сутнісна характеристика цього почуття – сприяння людині – стосується і правдивості, і справедливості, і вірності, і надійності та багатьох інших моральних ставлень» [43, с. 15].

В українській науковій думці ґрунтовне вивчення відповідальності уперше було реалізовано М.В.Савчиним. Ученим було проаналізовано взаємозв'язок даної якості з такими особистісними утвореннями, як спонукальна сфера та самосвідомість, відзначено роль неусвідомлюваного у відповідальній поведінці індивіда. Саме ним охарактеризовано когнітивний, емоційно-мотиваційний та поведінковий компоненти відповідальності та виділено її психологічні механізми (емоційне переключення, мотиваційне опосередкування, конкретні механізми прийняття особистістю обов'язку тощо). На думку М.В.Савчина, для функціонування відповідальності важливе значення мають моральні конструкти свідомості як специфічні засоби моральної інтерпретації реальності, через призму котрих суб'єкт сприймає дійсність і себе у ній, а також свобода, яка є основною умовою відповідального життя людини [214].

Як соціальна якість, стверджує М.В.Савчин, відповідальність спрямовує дії людини, є стимулом її удосконалення, показником соціальної зрілості. Особистість, яка має почуття відповідальності, самостійно регулює свою поведінку у суспільстві, у повній мірі відповідає за свої вчинки [213, с. 43].

На думку М.В.Савчина, відповідальність як особистісна основа відповідальної поведінки є смисловим утворенням особистості, своєрідним загальним принципом співвіднесення (саморегулювання) в межах цілісної мотиваційно-сислової сфери мотивів, цілей та засобів життєдіяльності. Відповідальна поведінка – це тип соціальної поведінки людини, спрямованої на реалізацію предмета відповідальності (обов'язки, доручення, завдання), яка внутрішньо опосередкована особистісним смислом цього предмета і суб'єктивною імперативністю інстанції відповідальності, а у зовнішньому плані – конкретними соціально-психологічними та матеріальними умовами її реалізації.

Л.А.Лєпіхова вважає невід'ємною частиною процесу формування відповідальної особистості розвиток її соціально-психологічної компетентності. «Важливою особливістю соціально-психологічної компетентності є її позитивний вплив на всіх учасників взаємодії через формування в них соціальної настанови на успіх, який підтверджується у справах, підвищення їхньої самооцінки, позитивної Я-концепції, зростання соціальних домагань та впевненість у своїх здібностях. Останні відкривають людині ширші горизонти життєвих виборів, кар'єрного зростання, підвищують соціальний статус – і все це закріплює в соціально-психічній структурі особистості риси переможця, сприяє формуванню зрілої особистості, яка свідомо бере на себе відповідальність за творче життєздійснення» [145, с. 80-81].

На думку В.І.Іванова [107], відповідальність як якість особистості включає:

- 1) усвідомлення необхідності діяти відповідно до встановлених і загальноприйнятих вимог, норм і правил;
- 2) усвідомлення власного «Я» як єдність ієрархії норм (соціальних, колективних, групових, індивідуальних), присутніх як усвідомлені індивідуальні цінності;
- 3) актуалізацію здібностей до ухвалення рішень на основі дії різних норм, умінь моделювати ситуацію вибору і передбачати результат дії і вчинку, його наслідки для оточуючих і ступінь індивідуальної відповідальності за їх результат;
- 4) динамічну самоорганізацію заданої спрямованості до якісної визначеності;
- 5) здатність регулювати власну активність і управляти волею.

Таким чином, *наукові позиції вчених у визначенні феномену відповідальності* особистості відобразилися у працях та дослідженнях філософів, педагогів та психологів, як здавна так і на сучасному етапі. У працях філософів відповідальність розглядалася як активної основа людської діяльності, що пов'язана зі свободою волі та є причиною власних рішень і бажань людини (І.Кант, Й.Фіхте, Ф.Шеллінг, Ф.Ніцше, М.Гартман та ін. [110-112; 171]). У зарубіжній психології проблема відповідальності розглядалася тісно пов'язаною з такою психологічною характеристикою особистості, як самоконтроль (Дж.Роттер) [93], як мотив надання допомоги іншій людині (С.Шварц) [312]. Значне місце проблемі відповідальності приділяється у теорії психотерапії. Так, за Е.Берном [36; 37] все життя людини залежить від ухвалених нею рішень про те, якою вона може бути і якою інші хочуть її бачити.

Вітчизняні вчені визначили складові, критерії відповідальності особистості та її компоненти (Г.О.Балл, І.Д.Бех, М.В.Левківський, М.В.Савчин, В.Ф.Сафін [28-31; 39-46; 213-216; 220]). Вчені зазначають, що відповідальність є особистісною якістю (М.В.Савчин), внутрішня відповідальність є атрибутом моральної категорії «совість» (Г.О.Балл).

Таким чином, *відповідальність* є однією із важливих властивостей особистості, яка не тільки проявляється у конкретній діяльності, але й слугує внутрішньою умовою організації життя і діяльності людини, істотно впливає на особливості становлення особистості в цілому, сприяє ефективному перебігу процесів саморозвитку і самовдосконалення, є регулятором загальнолюдських і моральних цінностей. Водночас, цілісної концепції відповідальності ще не існує. Відкритими залишаються питання, пов'язані з вивченням психологічної структури відповідальності, її зв'язків з іншими властивостями особистості.

Ми підтримуємо думку низки сучасних учених про те, що відповідальність нерозривно пов'язана з *духовністю особистості*. Духовний розвиток особистості містить у собі засвоєння і прийняття загальнолюдських цінностей, і перш за все, таких, як істина, любов, обов'язок; реалізацію цінностей у повсякденному житті.

Надалі детальніше розглянемо проблематику громадянської відповідальності.

1.2 Категорія «громадянська відповідальність» у визначеннях провідних дослідників

Поняття громадянської відповідальності виникає вперше у Стародавньому Римі, коли громадяни хотіли зробити свій внесок в розвиток римського суспільства. Громадянська відповідальність, вирогідно, починається з Луція Квінктіуса Цінцінатиуса в 519 р. до н.ч.

Більш детальне теоретичне обґрунтування категорія громадянської відповідальності одержала в західноєвропейській філософії XVII-XVIII століть (насамперед у роботах Т.Гоббса, Дж.Локка, Д.Г'юма) [75; 84; 147], де вона трактувалася відповідно до вирішення питання про виникнення суспільного устрою. У даних дослідженнях чітко простежується ідея про взаємозв'язок свободи й необхідності, особистості й суспільства.

У Т.Гоббса суспільна влада наділяється реальною силою й повноваженнями управляти іншими людьми на основі того, що всі члени суспільства добровільно відреклися від прав володіти самими собою й відповідати за свої вчинки, і віддали їх представницькому органу. «Відрікаюся від свого права володіти собою і віддаю це право такому-то чоловікові або такій громаді мужів. Якщо ти також віддаси їм своє право і так само, як я, уповноважуєш їх на все і визнаєш їх дії своїми. Коли ж так станеться, називають безліччю, таким чином, об'єднане в одну особливу спільність, громаду, державу. Так народився цей великий Левіафан». Таким чином, Т.Гоббс, розмірковуючи про обмеження природних прав цивільним правом, говорить про відповідальність влади й про відповідальність громадян за недотримання ними законів [75].

Дж.Локк у своїх поглядах на громадянську відповідальність особистості й суспільства виходить із природного стану суспільства. Це «стан свободи, але не стан свавілля. Хоча людина в цьому стані має неконтрольовану свободу робити з собою й зі своїм майном усе, що завгодно, вона, однак, не має свободи погубити себе саму чи яку-небудь іншу істоту. Обмежує волю людини природній закон (тобто відповідальність), який говорить, що ніхто не має права обмежувати іншого у його житті, здоров'ї, волі, або майні» [147, с.112]. Отже, за Дж.Локком, свобода людини не абсолютна, вона пов'язана з відповідальністю як особистості так і влади.

Вчений підкреслював, що для успіху «джентльмену» дуже важливо вміти проявляти «власну ініціативу». Особисту зацікавленість філософ вважав головним мотивом ініціативи. Категорія «ініціативність» так само, як «активність» є міжпредметним феноменом і використовується у філософії, психології, педагогіці та інших наукових галузях, будучи предметом вивчення соціологів, психологів и педагогів [147, с. 86]. Отже, зміст поняття «відповідальності» змінюється залежно від значення, яке вкладається у нього кожною конкретною наукою. Знайомство з тлумаченням різними галузями

наук проблеми відповідальності допоможе глибше зрозуміти її всебічну цілісність, встановити окремі напрями її формування.

Т.Гоббс, Дж.Локк, Б.Спіноза, французькі матеріалісти XVIII століття, інші філософи вважали, що всякий вольовий акт особистості суворо зумовлений життєвою необхідністю, яка виключає можливість вільного вибору дій. Наприклад, П.Гольбах вважав, що всі наші вчинки підпорядковані фатальності, яка управляє нашою приватною системою так, як вона управляє сукупною системою всесвіту.

Можна вважати, що в теоретичному контексті поняття «громадянської відповідальності» ввів до наукового обігу англійський філософ Дж.Мілль у праці «Про свободу» (1861). Л.Фейербах у науковій праці «Про спиритуалізм і матеріалізм» виділяє окремий розділ «Необхідність і відповідальність», в якому розглядає співвідношення необхідності, свободи і відповідальності. Сучасний український вчений О.Ф.Плахотний пов'язує введення категорії «відповідальності» з іменем англійського філософа А.Бена його працею «Емоції і воля» (1855 р).

Прихильниками соціально-психологічного підходу у дослідженні феномену громадянської відповідальності були Г.Айзенк, А.Бандура, Л.Берковіц, Л.Колберг, М.Кон, Дж.Мід, Ж.Піаже, Н.Шварц, О.М.Бандурка, С.П.Бочарова, О.В.Землянська, М.Н.Корнев, О.Р.Ратінов, О.О.Реан, В.В.Третьяченко, О.М.Яковлев та ін.

Відзначимо, що дані роботи у великій мірі несли на собі відбиток догматичних подань відповідного історичного періоду, абсолютизації класового підходу. Так, поспішною можна вважати думку, що в умовах соціалізму виник новий тип громадянської відповідальності – «соціалістична» відповідальність, що є неодмінною умовою наукового керування соціальними процесами, необхідним засобом організації життя.

Перетворення, що почалися в другій половині 80-х рр. XX в радянському суспільстві зажадали переосмислити й змінити методологічні підходи щодо розгляду проблеми громадянської відповідальності

особистості. Прагнення по-новому підійти до дослідження цієї категорії характерно для досліджень В.І.Вирового, С.І.Дмитрієвої, Н.І.Лавриненко, В.В.Козловського, М.Ю.Мартінова, І.Н.Мишурова, В.І.Сперанського, І.П.Чуєвої, В.С.Яковлева.

Для теоретичного осмислення природи громадянської відповідальності варто зупинитися на різних методологічних підходах щодо аналізу цього феномену.

Основу *структурного підходу* (Б. С. Братусь, А. Н. Леонтьєв, В. А. Петровський, М. М. Сперанський) утворює виявлення структури як сукупності відносин, інваріантних при деяких утвореннях. У такому трактуванні поняття структури характеризує не просто стійкий «кістяк» якого-небудь об'єкта, а сукупність правил, за якими з одного об'єкта можна одержати другий, третій, шляхом перестановки його елементів [237]. Представником даного підходу виступає В.І.Сперанський, він наголошує, що у теоретичному плані суть громадянської відповідальності становить ідея органічного зв'язку людини із суспільством і природою [238].

Системний підхід (Б.Г.Ананьєв, Г.О.Балл, Л.С. Виготський, Г. С. Костюк, С.Д.Максименко К.К.Муздибаєв, В.Сафін), запропонований В.Ф.Сафіним, К.Муздибаєвим [220; 168; 169] досліджує соціальні об'єкти як системи. Методологічна специфіка системного підходу визначається тим, що він орієнтує дослідження на розкриття цілісності об'єкта і механізмів, що її забезпечують, на виявлення різноманітних типів зв'язків складного об'єкта й зведення їх у єдину теоретичну картину. При використанні цього методу складний системний об'єкт не вичерпується особливостями його складових елементів, а зв'язаний насамперед із взаємодією цих елементів. При цьому розкриваються як причини явищ, так і вплив результатів на причини, його що породили. Звідси йде вибудовування структури системи, виявлення окремих функціональних особливостей елементів її, визначення вихідних, основних і похідних чинників, взаємовпливу цілого і його елементів, динаміки розвитку системи [237]. Таким чином, за даного підходу до громадянської

відповідальності різні її види виступають як окремі випадки й елементи системи. Загальне існує лише в окремому, через окреме. Усяке окреме є (так чи інакше) загальне.

Якщо уявити собі «громадянську відповідальність» як певну систему понять, то представляється можливим виділити елементи системи даного поняття в єдину схему змісту громадянської відповідальності.

Аксіологічний підхід (М.Й.Боришевський, Е.Левінас, В.П.Тугаринов) [56; 196; 249; 250] проголошує людину як найвищу цінність суспільства і самоціль суспільного розвитку і дозволяє вивчати явища (у тому числі і психологічні) з точки зору закладених у них можливостей задоволення потреб людини. Розкриває сутність аксіологічного підходу діалектико-матеріалістична аксіологія. Її концептуальний апарат включає в себе поняття «цінність», аксіологічну характеристику індивіда (суб'єкта ціннісних відношень), загальні аксіологічні категорії (значення, смисл, оцінка, потреба, мотивація, ціль, ціннісні орієнтації). На думку авторів (В.П.Тугаринов, Н.Чавчавадзе та ін.) сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених людством, і складає сутність культури. Отже, людина завжди діє в рамках загальнолюдських цінностей, будучи одночасно об'єктом культурних впливів і суб'єктом, творцем цінностей. В даному випадку відповідальність аналізується як фундаментальна цінність. Філософи М.Бубер та Е.Левінас наголошують на реаліях сучасних соціальних практик. Особливо конструктивна ідея Е.Левінаса згідно з якою, суб'єкт виділяється на фоні буття не свободою, яка немов би робить його хазяїном речей, а передпчатковою сприйнятливістю, яка є більш давньою, аніж початок. Сприйнятливістю, яка провокується в суб'єкті, але ця провокація ніколи не передувала собі, не ставала логосом, котрий пропонує прийняти чи заперечити себе; через неї (сприйнятливість) суб'єкт є відповідальним за свою відповідальність, не здатен її уникнути. Отже, відповідальність є первинною, деяким першопчатком, від якого неможливо відмовитись.

Можна погодитись з ідеями Е.Левінаса, але вони повинні бути адаптовані до умов сучасної реальності.

Реалізація аксіологічного підходу забезпечує переведення, трансформацію певних соціально-значущих цінностей на рівень конкретних ціннісних пріоритетів особистості. У такому випадку певна цінність перетворюється в суб'єктивне надбання цієї людини, тобто ця цінність стає суто індивідуальною реальністю, значимою тільки для суб'єкта, який її переживає. В нашому випадку даною цінністю може виступати громадянська відповідальність особистості.

Особистісно орієнтований підхід (І. Д. Бех, М. Й. Боришевський, У. Джеймс, С. Д. Максименко, Г. Олпорт, В. Г. Панок, Г. К. Радчук, В. В. Рибалка, К. Р. Роджерс, М. В. Савчин, та ін.), який визначає базові аспекти цілісної характеристики особистості та розглядає цілісну психологічну структуру особистості з її специфічними ієрархічними зв'язками між складовими елементами. Оскільки мова йде про соціально-економічні трансформації, які відбуваються в українському суспільстві, існують підстави для визначення саме особистісних якостей людини, що мають різні сфери прояву.

Прихильники особистісно -рієнтованого підходу (І.Д. Бех, В.В. Рибалка [41] та ін.) доводять важливість осмислення особистісно орієнтованого підходу у психології та педагогіці. У психологічній науці підґрунтям особистісно орієнтованого підходу є дослідження сутності та закономірностей розвитку особистості, які проводились зарубіжними та вітчизняними психологами. А.Адлер, Е.Берн, У.Джеймс, Е.Еріксон, А.Маслоу, К.Роджерс, В.Франкл, Е.Фром, К.Хорні, К.Ясперс [5; 37; 283; 284; 157; 158; 207; 260; 264; 297; 299; 305] як представники гуманістичної психології зважають на те, що в кожній людині присутнє бажання стати більш розвиненою, автономною, компетентною. [39]. Характеризуючи світ цінностей під кутом зору окремої особистості, абсолютизуючи її унікальність, неповторність, вчені розглядають особистісний підхід як

психолого-педагогічну категорію через призму створення таких умов для людини, які б максимально сприяли їй усвідомлювати себе особистістю, допомагали виявити, розкрити свої можливості, впливали на становлення самосвідомості, засвоєння особистісно значущих і суспільно прийнятих цінностей, давали можливість самовизначитись, самоствердитись і самореалізуватись [187]. Вчені (Л.С.Виготський, Д.Б.Ельконін, В.В.Давидов, І.Д.Бех, Г.К.Костюк, О.М.Леонтьєв [71; 280; 39; 41; 128; 140; 143] та ін.) розкривають з одного боку сутнісні характеристики особистості в її багатовимірності, а з іншого – особливості соціально-психологічного середовища, яке впливає на розвиток особистості. Так, наприклад, Г.К.Костюк у своїй теорії розвитку особистості стверджує положення про особистість як суб'єкт свого розвитку в процесі перетворення навколишнього світу [129]. Вчений дослідник особистісно орієнтованої освітньої парадигми І.Д. Бех загострює увагу на трьохплановості існування людини з позиції особистісної характеристики. Характеризуючи таку тріаду як минуле, теперішнє і майбутнє, системо утворюючим фактором вважає майбутнє, що обумовлює цільовий детермінізм як загальний механізм функціонування особистості.[39] В нашому випадку важливою особистісною якістю індивіда виступає громадянська відповідальність, як така, що не належить людині від народження, а вимагає формування та розвитку.

До головних принципів особистісно орієнтованого підходу відносять:

- принцип самоактуалізації – в кожній людині існує потреба в актуалізації своїх інтелектуальних, комунікативних, художніх і фізичних здібностей. Важливо пробудити і підтримати намагання студентів до прояву, розвитку своїх природних та соціально набутих можливостей;
- принцип індивідуальності – враховуючи індивідуальні і особистісні особливості студентів, всіляко сприяти їх подальшому розвитку;
- принцип суб'єктності – індивідуальність притаманна лише тій людині, яка реально володіє суб'єктними якостями та повноваженнями; вміло

використовує їх при побудові діяльності, спілкування і взаємин. Необхідно допомагати юнакам та дівчатам стати справжнім суб'єктом життєдіяльності, сприяти формуванню і збагаченню їх суб'єктного досвіду;

- принцип вибору – педагогічно доцільно, щоб студенти жили, навчалися і розвивалися в умовах постійного вибору, володіли суб'єктними повноваженнями під час вибору мети, змісту і засобів навчання, поведінки, мотивів;

- принцип творчості та успіху – досягнення успіху в тому чи іншому виді діяльності сприяє формуванню позитивного «Я»-образу особистості, стимулює процеси самовдосконалення і самобудівництва власного «Я»;

- принцип довіри та підтримки – віра у творчі потенції студента, довіра до нього, підтримка його намагань до самореалізацій та самоствердження замість надмірних вимогливості, контролю. Не зовнішні впливи, а внутрішня мотивація визначають успіх у становленні особистості з високим рівнем громадянської відповідальності.

Діяльнісний підхід (І.Фіхте, А.В.Купавцев) до дослідження громадянської відповідальності дозволяє виділити в її структурі в якості необхідних і основних системоутворюючих компонентів наступні: 1) суб'єкт відповідальності; 2) об'єкт відповідальності; 3) інстанція відповідальності [134]. При цьому громадянська відповідальність не зводиться до суми різних форм її прояву. Як соціально-філософська категорія вона відбиває соціальну діяльність у всіх сферах життя й проявляється в різних відносинах, пов'язаних, насамперед, із задоволенням потреб суб'єкта, з його інтересами, що існують в дійсності як взаємна залежність індивідів. У нашому випадку мова йде про певний рівень особистісної громадянської відповідальності студентів, яка може змінюватися у процесі дорослішання та внаслідок психологічних впливів.[189]

Громадянську відповідальність як якість особистості неможливо розглядати відособлено, її формування нерозривно пов'язано з іншими

особистісними якостями. Багато вчених, які досліджували проблему відповідальності, намагаються визначити якості, які знаходяться в найбільш тісних взаємозв'язках з нею. При цьому проблему духовності ми розглядаємо як основну складову частину у структурі громадянської відповідальності. Духовність – специфічно людська риса, яка виявляється у багатстві духовного світу особи, її ерудиції, розвинутих інтелектуальних і емоційних запитах, моральності [187]. Отже, людина з розвиненою ціннісною системою є дієвим носієм моральних норм. На неї може покластися інша людина у розв'язанні власних духовно-практичних проблем, оскільки вона знає, що є загальнозначущим, усталеним, вічним, а що похідним, марнотним [187].

Громадянська відповідальність ніколи не буває безособовою, вона завжди припускає конкретного носія, суб'єкта. Суб'єкт діяльності, у тій мірі, в якій він є справжнім повноважним суб'єктом діяльності, є одночасно й суб'єктом відповідальності.

У ролі суб'єкта відповідальності можуть виступати як окрема особистість, так і різні соціальні групи, колективи, народи, держави й, нарешті, людство в цілому як сукупний суб'єкт діяльності й відповідальності.

Психолог М.С.Солодка [79], дослідниця громадянської відповідальності, зазначає, що про громадянську відповідальність індивіда можна говорити лише в тій мірі, в якій він є членом тієї чи іншої соціальної групи. Міра ж приналежності, як правило, визначається деякими функціональними характеристиками і безпосередньо співвідноситься з правовими або професійними нормами, які останнім часом все частіше доповнюють етичними, вірніше, нормами професійної етики. Багато публікацій з проблеми соціальної відповідальності представників різних професійних груп дотримуються саме цієї схеми. Розмірковуючи, наприклад, про соціальну відповідальність журналіста або вченого, виходять з того, що вони є представниками конкретної професійної групи, яка має певну соціальну значущість. Звідси виходить, що індивідуальна відповідальність представників професійних груп є громадянська відповідальність, яка являє

собою єдність різних видів відповідальності, як правило: правової, службової та етичної.

Погоджуючись з гіпотезою, озвученою А.Шопенгауером про те, що мораль «має на меті служити доповненням до неминучої недостатності державного порядку і законодавства» [277, с. 249], можна пояснити необхідність моральної відповідальності. Крім того, моральна відповідальність особистості, як зазначив ще А. Шопенгауер, «хоча насамперед і мабуть стосується того, що вона робить, по суті ж вона ставиться до того, чим вона є, бо, раз дане останнє, поведінка індивіда при прояві мотивів ніколи не могла бути іншою, ніж це було. ... Що він, так це виявляється з вчинку, такий, а не інший – ось за що він відчуває себе у відповіді: тут, в *esse*, лежить те місце, куди спрямований бич совісті» [277, с. 233].

Отже, громадянська відповідальність, з одного боку, застосовується до діяльності окремих людських індивідів, визначає сферу індивідуальної відповідальності й, з іншого, характеризуючи сукупну, колективну діяльність людей, проявляється у формі колективної, солідарної відповідальності.

Громадянська відповідальність завжди припускає наявність певного, конкретного об'єкта відповідальності, тобто того, за що саме суб'єкт діяльності несе відповідальність, що покладено на нього або прийняте ним самим для виконання. Невизначеність об'єкта відповідальності, по суті, унеможлиблює регуляцію й оцінку діяльності та девальвує саме поняття «суб'єкт відповідальності». Абстрактної, безпредметної відповідальності не існує, оскільки немає й не може бути абстрактної й безпредметної діяльності [175].

Інстанція відповідальності – це один із компонентів, що логічно завершує структуру громадянської відповідальності. Інстанція відповідальності здійснює оцінку, контроль, регуляцію діяльності суб'єкта й накладає санкції у формі схвалення або осудження.

Крім контролю й санкціонування діяльності суб'єкта, інстанція відповідальності здійснює також стимулюючу, регулюючу, організуючу, керуючу, регламентуючу функції.

Л.І.Скібіцька вказує, що у ролі інстанції відповідальності можуть виступати [227]: 1) суспільно значима особа (наприклад, президент, король, керівник компанії тощо); 2) соціальна група (політична партія, організація, суспільство тощо); 3) історично складені етичні, моральні, релігійні й інші вимоги.

Інстанцією відповідальності може бути Бог чи інша трансцендентна сутність, що характерно для морально-етичної складової відповідальності на індивідуальному рівні в основному в рамках релігійної та деонтологічної етики. Правова або професійна відповідальність адресуються як інстанції відповідальності до індивіда, групи або соціального інституту. Відповідальність перед індивідом і, зокрема, перед самим собою передбачає і морально-етична складова відповідальності, наприклад, в рамках екзистенціальної етики. Ряд сучасних дослідників вказує на певну метафоричність у визнанні відповідальності перед деякими абстрактним конструктом, але відзначає її дієвість [227].

Тому деякі з них все наполегливіше пропонують як інстанції відповідальності такі абстрактні конструкції як «людство», «майбутнє людство» і т.д. При цьому деякі філософи наполягають на тому, що архетипом будь-якої відповідальності повинна бути «відповідальність людини перед людиною» [187, с.98].

Ця класифікація реальних, конкретних інстанцій відповідальності, відмінні риси яких в тому, що вони здатні здійснювати безпосередній контроль, оцінку й санкціонування діяльності людей і, у свою чергу, самі можуть виступати суб'єктами відповідальності.

Особистість завжди відповідає за результати своїх дій, тому що вони завжди торкаються (відповідно до міри своєї значимості) інтересів інших людей. Відповідальність за відносини складається незалежно від того,

усвідомлюється вона або не усвідомлюється індивідом. У цьому випадку, коли особистість не усвідомлює цього об'єктивного відношення відповідальності, вона, по суті, розглядає себе поза даним відношенням, а саме це поняття в її свідомості виглядає як зовнішня примусовість, що підкоряє її собі й тим самим обмежує її волю й ініціативу [214].

Вчені М.В.Савчин та О.Є.Фурман виокремили структурні компоненти громадянської відповідальності: когнітивний, емоційно-мотиваційний, поведінково-вольовий та морально-духовний. Розглянемо їх детальніше.

М.В.Савчин, аналізуючи вказані компоненти, до *когнітивного* відносить наступні елементи: усвідомлення особистістю самого предмета відповідальності, що нерозривно пов'язано з моральною свідомістю та самосвідомістю; інстанції відповідальності; оцінювання себе як суб'єкта відповідальної поведінки; само регулятивна функція, як характеристика соціальної пам'яті та мислення, здатність до творчості в аналізі поведінки тощо.

Вчений розглядає *емоційно-мотиваційний* компонент у прояві відповідних психічних станів, переживань, почуттів, котрі виникають під впливом певного ставлення до прийнятих у мікросередовищі етичних норм, принципів, потреб, інтересів, готовності до дії. За допомогою процесу мотивації актуалізуються мотиви, виникають цілі і готовність діяти, вибір засобів і способів діяння. Тобто, в мотиваційному циклі беруть участь різноманітні потреби, мотиви, світогляд особистості, емоційно-ціннісні утворення.

Поведінково-вольовий компонент громадянської відповідальності у своєму розвитку спричинений функціонуванням і взаємодоповненням когнітивного, емоційно-мотиваційного та морально-духовного компонентів у структурі внутрішнього світу людини, оскільки у її реальному житті всі дані компоненти нерозривно пов'язані, створюючи одне ціле. Якщо в людини сформовані адекватні складові відповідальності, то й поведінка такого індивіда буде гуманною. Коли ж зазначені складові наповнюються

негативізмом, то й поведінка людини буде характеризуватися втратою самостійності та невпевненістю. Поведінково-вольовий компонент громадянської відповідальності утримує систему дій, вчинків, котрі дають змогу особистості «реалізувати предмет відповідальності, що у зовнішньому плані виявляється у виконнанні обов'язків, вимог, завдань тощо, а у внутрішньому – під час прийняття рішень, при виборі засобів реалізації предмета відповідальності, самоаналізі поведінки і власного «Я», вибору власної позиції стосовно інших осіб, груп людей, подій та самого себе та ін. [214, с. 26-29]. Вольові риси особистості при цьому виявляються у конкретних поведінкових діях та вчинкових актах.

Розглянемо вплив *морально-духовного* компонента на становлення громадянської відповідальності. Внаслідок реалізації особистості формується моральна свідомість і самосвідомість, розвивається здатність до моральної саморегуляції. Таке вдосконалення свідомості зумовлює те, що вона неподільно пов'язана із відповідними духовними новоутвореннями людини (ідеями, ідеалами, переконаннями, оцінками тощо). Останні, завдяки певним процесам, «об'єктивуються у вчинках і поведінці, моральних відносинах, закріплюються у звичаях, дієво впливають через це на суспільні відносини» [80, с.123]

Таким чином, вищезазначені структурні компоненти відображають функціонально-динамічний вияв громадянської відповідальності молоді.

Громадянська відповідальність не проявляється в дійсності в «чистому вигляді». Як відносини суб'єкта до своєї життєдіяльності в єдності з її умовами, вона проявляється через позитивну активну життєву позицію й диспозицію (здатність здійснювати зміни). Ставлення до праці, ставлення до власності, ставлення до норм (дисциплінам), ставлення до вимог суспільства (для особистості) і ставлення до вимог особистості (для суспільства) і т.п. – все це умови власної життєдіяльності [80, с. 126]. Таким чином, проблема громадянської відповідальності визначається в діалектико-матеріалістичному

співвідношенні свободи й необхідності як єдність протилежностей, виступаючи формою необхідних природних і соціальних зв'язків детермінації.

Взаємодія людей, взаємини особистості й суспільства, можливість вільного вибору дій існує в будь-якій соціальній спільноті як відносини суспільної залежності. Разом з тим у роботах дослідників О.І.Орехівського, О.Ф.Плахотного, В.І.Сперанського [177; 238] зовсім справедливо й досить переконливо показане обмежене значення сутності проблеми громадянської відповідальності до діалектики свободи й необхідності, тому що такий підхід не розкривав матеріальної детермінанти цього феномена.

У ХХ столітті суспільство зіткнулося з молодіжною субкультурою, соціальним інфантилізмом, підлітковою делінквентністю та іншими молодіжними чинниками, які, при взаємодії із загальними історичними тенденціями, викликали кризу громадянської відповідальності в цілому. Але в рамках цих умов виникла протилежна тенденція, що веде до загострення почуття відповідальності, виникнення «єдиної» [81], або «суцільної» [32], відповідальності до зростання різноманіття функцій відповідальності в системі громадських відносин. Все це призводить до того, що, як зазначав Р.Арон [18, с.79], «слово «відповідальність» знову набуває свого змісту».

Суперечливість ситуації зажадала від науки розвитку різних дисциплінарних підходів до дослідження громадянської відповідальності молоді. Особливе значення в ході цих досліджень починає набувати психологічний аспект громадянської відповідальності юнацтва, що дозволяє представити її не як вже сформовану систему, а як феномен, що постійно розвивається. Саме в пізньому юнацькому віці можливі «сплески» громадянської відповідальності: вона може виникнути несподівано, але так само несподівано зникнути.

Більшість авторів (К.-О. Апель, М.Рідель, Ю.Габермас), розглядаючи поняття «громадянська відповідальність», підкреслюють, що дії індивіда повинні оцінюватися не тільки з погляду існуючих норм моралі й права, але й з позицій вимог прогресивного розвитку суспільства. К.-О.Апель, М.Рідель,

Ю.Габермас підтримують ідеї етики відповідальності і доводять можливість та необхідність дискурсивного обґрунтування норм відповідальної поведінки. Вони визнають, що громадянська відповідальність – це відповідальність суб'єкта за розв'язання проблем та рівноправність у розв'язанні проблем усіх членів реальної комунікативної спільноти, а саме: нині існуючих людей. Таким чином, суб'єктами відповідальності постають всі ті, хто є потенційними учасниками дискурсу. М. Рідель у статті «Свобода і відповідальність» дає таке визначення: «Відповідальність – це комунікативне поняття, в якому перехрещуються мовні та реальні стосунки особи. Відповідальним є кожен, хто вступає в ситуацію промови та відповіді». На думку М.Ріделя, відповідальність «є справжньою» лише тоді, коли йдеться про «внутрішню потребу» [205, с. 68–83].

У цьому зв'язку стає очевидним, що в будь-якому суспільстві громадянська відповідальність не повинна вимагати від особистості пасивної слухняності.

Громадянська відповідальність приводить суще (безпосередньо-емпіричне буття індивідів, присвячене здійсненню приватних інтересів) у зіткнення з належним (корінними інтересами). Вона розкриває недосконалість, обмеженість сущого, викликає в людей критичне ставлення до реального буття, вимагаючи його підтягування до рівня суспільного ідеалу. Тим самим всі форми й прояви громадянської відповідальності фокусуються в особистій відповідальності члена суспільства.

Громадянська відповідальність виникає в силу того, що людина живе в суспільстві й зобов'язана виконувати вимоги, пред'явлені до неї суспільством. Практика людського спілкування жадає від громадян взаємної відповідальності, в основі якої лежить об'єктивно існуюча взаємозалежність суспільства й особистості.

Отже, у змісті громадянської відповідальності поєднуються два аспекти: «проспективний» і «ретроспективний». Проспективний аспект громадянської відповідальності – це усвідомлення особистістю цивільного

обов'язку, слідування цьому обов'язку. В такому ракурсі громадянська відповідальність виступає одним із внутрішніх регуляторів поведінки людини. У ретроспективному плані громадянська відповідальність являє собою подолання особистістю несприятливих наслідків за неправильну поведінку.

Важливо підкреслити, що громадянська відповідальність не є вродженою якістю особистості, а являє собою процес раціонально-практичного відбиття особистістю обов'язків, що виходять із корінних інтересів суспільства. У такому досить складному суспільному явищі специфічно відбиваються й об'єктивні закони суспільного розвитку, і суспільні інтереси, і суб'єктивна активність особистості, її оцінки й т.п.

Громадянська відповідальність приймається молодою людиною добровільно, що є головною умовою збереження спадкоємності в розвитку суспільства. Це відповідальність за стан і успіх розвитку основних сфер суспільства і культури, що є виразом можливості збереження їх цілісності. Дана відповідальність приймається відповідно до займаної в громадянському суспільстві соціальної і політичної позиції, а не випадковим чином. Як бачимо, проблема відповідальності й громадянської відповідальності є цікавою для багатьох поколінь учених, що вказує на її актуальність.

Таким чином, у теоретичному плані сутність *категорії «громадянської відповідальності»* становить ідея органічного зв'язку людини із суспільством і природою, адже маючи безпосередньо суспільний характер, громадянська відповідальність виникає разом із зародженням людського суспільства. Як пише Б.С.Яковлев, саме відповідальність стає чинником регуляції поведінки особистості протягом всієї наступної історії, виступає як один з чинників керування поведінкою людей [291].

Здійснений теоретичний науково-літературний аналіз дозволяє співвіднести дві категорії: відповідальності та громадянської відповідальності, який доводить, що друга категорія є відображенням першої

та несе особистісний характер. Співвідношення цих категорій подано в табл. 1.1. [77].

Таблиця 1.1

**Співвідношення категорій «відповідальність»
і «громадянська відповідальність»**

Категорія «відповідальність»	Категорія «громадянська відповідальність»
<ul style="list-style-type: none"> • риса характеру; • внутрішньо прийнята необхідність додержання правил, вимог тощо; • ідеальне уявлення, моделювання суб'єктом відповідальної ситуації, її меж і рівня складності, а потім - практичне здійснення; • внутрішня потреба, обов'язок, самоконтроль; • не передбачає зовнішнього контролю; • передбачає надійність, впевненість, довіру; • відповідальна людина знає, що робить, і передбачає наслідки своїх дій; • прийняття особистістю на себе вирішення завдань у цілому, а не окремих їх ланок; • попередження негативних наслідків; • потреба знайти найкращі умови, оптимальні для виконання вимог; • впевненість особи у своїх силах; • відповідальність гарантує собі певний ступінь незалежності, самостійності, волі; • узгодження необхідності з бажаннями та потребами особистості. 	<ul style="list-style-type: none"> • найзагальніша властивість особистості; • утворення свідомості та самосвідомості; • інтегровані психічні функції; • доповнює такі компоненти, як когнітивний, емоційно-мотиваційний, поведінково-вольовий, морально-духовний; • показник особистісної зрілості людини; • моральна саморегуляція; • вдосконалення себе як громадянина країни; • це передумова громадянської самореалізації; • складні структурні компоненти й механізми особистості, які взаємодоповнюються між собою та надають стійкості її поведінці.

Теоретичний аналіз наукової літератури дозволив виділити *основні психологічні підходи* до вивчення проблеми відповідальності: структурний, системний, аксіологічний, особистісно-орієнтований, діяльнісний. Для дослідження громадянської відповідальності ми обрали особистісно орієнтований підхід, сутність якого полягає в розумінні та прийнятті власного «Я», закріплення тенденції до актуалізації внутрішніх потенціалів, їх самореалізації та утвердженні власних досягнень особистості. Виокремлено чотири компоненти громадянської відповідальності: когнітивний, емоційно-мотиваційний, поведінково-вольовий, морально-духовний. Загальними механізмами забезпечення відповідальної поведінки є саморегуляція мотивації та поведінки, свідомість, самосвідомість і мораль. Головним стимулом дій повинна бути не усвідомлена необхідність, а внутрішня потреба особистості творчо, результативно впливати на удосконалення оточуючого життя.

Таким чином, у нашому дослідженні *громадянська відповідальність* буде розглядатися як структурне утворення, що є сукупністю особистісних якостей людини, які на основі синтезу психічних функцій забезпечують суб'єктивне сприйняття навколишнього світу, вибудову ціннісно-сміслової сфери, цілей, мотивів, емоційного ставлення до громадянського обов'язку, вольову саморегуляцію та вибір шляхів саморозвитку.

1.3. Критерійно-дослідницька основа психологічних чинників у формуванні громадянської відповідальності студентів юнацького віку

Як показав теоретичний аналіз наукової літератури, громадянська відповідальність є значущим показником особистісної зрілості людини. В юнацькому віці вперше виявляється спроможність особи активно й свідомо брати участь у житті суспільства, виявляти принципи громадянської взаємодії, самоусвідомлювати свою роль у соціумі. Це дає змогу інтерпретувати її «готовність до громадянської самореалізації як

новоутворення даного вікового періоду» [232, с. 8], а також як уміння проявляти відповідальну поведінку. До критерійно-дослідницької основи психологічних чинників громадянської відповідальності у юнацькому віці нами віднесено: вікові особливості юнацького періоду та механізми її формування.

Як відомо, юнацький вік – період життя людини між підлітковим віком і дорослістю. У схемі вікової періодизації онтогенезу, прийнятої фахівцями з проблем вікової морфології, фізіології і біохімії, юнацький вік був визначений як 17-21 р. – для хлопців і 16-20 років – для дівчат [50].

Психологічне вивчення юнацького віку почалося в кінці ХІХ ст. з опису юності вихідців з вищих шарів суспільства. В результаті в кінці ХІХ – початку ХХ століття панувала так звана романтична модель юності як періоду внутрішньої кризи, пробудження відчуттів, як епоха «бурі і натиску». Починаючи з 1920-х рр. ситуація різко змінилася: після робіт М.Мід, Л.С.Виготського, а пізніше Б.Заззо і багато інших стає неможливий аналіз юнацького віку без врахування етнокультурних і соціокультурних відмінностей [131].

Юність – важливий етап формування особистості. За віковою періодизацією юнацький вік поділяють на дві частини: рання юність (15 – 17 років) та старший юнацький вік (18 – 25 років). На цьому етапі молода людина є уже зрілою і в фізичному, і в соціальному плані. Найважливіший психологічний процес старшого юнацького віку – становлення самосвідомості і стійкого образу своєї особистості, свого «Я».

На основі аналізу досягнутих результатів у різних видах діяльності, врахування думок інших людей про себе і самопостереження, самоаналізу своїх якостей і здібностей у юнаків формується самоповага, як узагальнене ставлення до себе [146].

Послідовник З.Фрейда Е.Еріксон [283; 284; 297; 298] увесь життєвий цикл людини розподіляє на вісім стадій, кожна з яких має свої специфічні завдання і може сприятливо/несприятливо завершуватися для подальшого

розвитку. Студентський період життя припадає на п'яту (юність) та шосту (молодість) стадії епігенетичної моделі Е.Еріксона. Необхідно детальніше розглянути їх психологічні особливості. Коли дитинство закінчується, підліток підходить до п'ятої стадії, зазначеної вченим як юність, або «ідентичність проти спутаної ідентичності». На цій стадії виникає нове відчуття ідентичності Еґо.

Почуття ідентичності вбирає в себе здатність людини інтегрувати минулі ідентифікації, існуючі у теперішньому імпульси, здібності, навички і можливості, що пропонуються суспільством. Оскільки юність є перехідним етапом від дитинства до зрілості, Е.Еріксон вважає цей період вирішальним. Для даної стадії характерні сумніви у своїй ідентичності й сексуальній привабливості. Нездатність утриматися і розвинути далі почуття ідентифікації з індивідуальною і культурно рольовою моделлю, яка б надихала, може поставити людину у глухий кут і створити відчуття ненадійності.

Вчений вказував, що базовою здатністю цієї стадії є вірність. На порозі зрілості людина стикається з необхідністю робити кар'єру і вибрати стійку систему цінностей. «Вірність – є здатністю дотримуватися своїх обіцянок, не зважаючи на протиріччя системи цінностей [297, с. 32]. Шоста стадія розвитку настає на початку зрілого періоду життя, Е.Еріксон називав її «близькістю проти ізоляції». Вона характеризує час завоювання незалежності від батьків, школи, період встановлення дружби і близьких стосунків. Саме на цій стадії розвивається почуття зрілої відповідальності [283, с. 228].

Таким чином, сформованість ідентичності, що настає у юнацтві та молодості, є необхідною умовою для формування громадянської відповідальності особистості. Лише після того, як у людини сформувалася ідентичність, вона спроможна визначати своє ставлення до світу, обирати споріднену діяльність, розвивати серйозні стосунки та партнерство з іншими людьми.

Життєвий період, на який припадають студентські роки людини, має особливість, яка проявляється у тому, що саме в цей час відбувається удосконалення когнітивних навичок та здібностей до співпереживання або емпатії. Саме юнаки і дівчата під час навчання у ВНЗі усвідомлюють можливі суперечності між різними моральними переконаннями, роблять узагальнення та формують власну думку про те, що є просоціальним, а що антисоціальним. Суперечливі процеси, які відбуваються у всіх сферах суспільного життя України, значною мірою впливають на стан становлення молоді.

Однак, у наш час у молоді спостерігається ціннісна й нормативна криза: відбуваються складні і часом суперечливі процеси, що свідчать також і про переоцінку ряду цінностей попередніх поколінь.

Наслідком домінування «споживчої орієнтації» вже на етапі становлення особистості стає створення передумов для маніпулювання свідомістю індивіда засобами масової інформації й найближчим оточенням, оскільки референтним у такому випадку стає вплив зовнішніх чинників, якою є, зокрема, суспільна думка, що обмежує вільний вибір особистості. У соціум в такому випадку входить не моральна особистість із її категоричністю в самовизначенні відносин із соціумом і кожною конкретною людиною за шкалою «ціль – засіб», а особистість «моральна». Їй властива схильність до комфортної поведінки, для якої диктовані соціумом готові орієнтири й схеми поведінки відсуваються на другий план вільним самовизначенням. Складність і багатосторонність проблем молоді вимагає глибокого аналізу різноманітних аспектів її життєдіяльності: економічного, соціально-політичного, духовно-морального, сімейно-побутового й інших [194].

Центральним новоутворенням юнацького віку є особистісне самовизначення, що постає як потреба юнаків і дівчат зайняти внутрішню позицію дорослої людини, усвідомити своє місце у суспільстві, зрозуміти себе і свої можливості. Причому самовизначення юнаків і дівчат означає не

автономію від дорослих, а чітку орієнтацію на визначення свого місця у дорослому світі.

Різнобічне дослідження самовизначення юнаків здійснено у працях вітчизняних учених: Б.Г.Ананьєва [10-12], Л.І.Божович [49], О.М.Леонтєва [138-143], С.Л.Рубінштейна [209-211], І.І.Чеснокової [270], О.Г.Спіркіна [239; 240], І.В.Дубровіна [90; 91].

Поняття «самовизначення», яке використовується у вітчизняній психології, подібне до поняття «ідентичність», розробленого американським вченим Е.Еріксоном. Ідентичність — психосоціальна тотожність — дозволяє особистості усвідомлювати себе в усьому багатстві своїх ставлень до навколишнього світу та визначає її систему цінностей, ідеалів, життєвих планів, соціальних ролей з відповідними формами поведінки [283].

Внутрішнє чуття ідентичності (Его-ідентичності) допомагає визначити напрям, цілі і зміст майбутнього життя молодого людини. Формування його є, за твердженням Е.Еріксона, головним завданням та найважливішою проблемою юності. З цим і пов'язана властива юнацькому віку криза ідентичності — особливий момент розвитку, коли однаково динамічно наростає вразливість і розвивається потенціал особистості. В структурі індивідуальної ідентичності Е.Еріксон розрізняє особисту ідентичність і «Я»-ідентичність. Перша відображає те, що залишається в людині постійним, незважаючи на її зміни та розвиток, друга означає більш вузьку, глибинну область, відповідальну за єдність, цілісність особистості. «Я» змінюється, але завжди залишаються його компоненти, що зберігають попередню якість. «Я» асимілює різні впливи, які змінюють його, однак серцевина («Я»-ідентичність) залишається постійною [204].

Детальніше проаналізувати проблематику громадянської відповідальності у юнацькому віці ми можемо, розглянувши основні механізми її формування та розвитку. Як зазначають Б.Г.Ананьєв, В.О.Сухомлинський та А.В.Петровський ними виступають персоналізація, персоніфікація, ідентифікація, менталізація, цілепокладання і рефлексія.

1. *Персоналізація* розкриває процеси, внаслідок яких індивід отримує ідеальне уявлення про життєдіяльність інших людей, та здобуває бажання стати особистістю і може постати нею у ситуаціях реальної суспільної взаємодії. Так, через вчинки, відбувається сходження юнака на особистісний рівень, під час якого він набуває життєвих індивідуальнісних рис. Даний механізм дає нам змогу показати, яким чином студентська молодь у процесі громадянського самовиявлення зосереджує увагу на відомих персоналіях, а точніше – на взірцях своєї громадянської позиції. Найчастіше особистісна персоналізація зароджується й розвивається у колективі, перш за все за умов виконання суспільно важливих справ. Ось чому молода особистість активно бере участь у роботі громадських спілок, неформальних рухів, молодіжних організацій тощо [198].

2. *Персоніфікація* - наступний механізм, що впливає на формування громадянської відповідальності студентської молоді. Суть даного механізму полягає в наділенні тварин, рослин, предметів і явищ природи людськими властивостями. Отже, персоніфікація – це будь-яке поняття чи явище, що конкретизується чи знаходить зображення у чомусь живому, ковітальному, або «процес одухотворення, надання людських характеристик неживій природі» [232, с. 8]. У процесі громадянської відповідальності студентська молодь задіюється чи приймає результати діяльності інших, часто наповнює їх одухотвореним змістом з допомогою явища персоніфікації, а тому виникає своєрідне «силове поле особистості» [198]. Це впливає на формування ставлень, світоглядних цінностей, з'являється «громадянський патріотизм людини як духовний фактор економічної міцності країни та її обороноздатності» [232, с. 8], суттєво збагачується не лише Я-свідомість, а також Ми-свідомість.

3. Механізм *ідентифікації* пояснює процес оволодіння молоддю рисами своєї спільноти, додання до неї особистісних властивостей, ототожнення їх з конкретними громадянами країни, їхньою життєдіяльністю. Якщо під час персоналізації відбувається зосередження на відомих особистостях, то у

процесі ідентифікації виникає ототожнення з іншою людиною, групою. Коли задіюється цей механізм, то юнацтво починає копіювати чужі думки, почуття, дії (А. Бандура), цінності, досвід. Соціальні психологи і політологи вважають, що таке уподібнення має багато позитивного, тому що ефективно здійснюється міжособистісна регуляція поведінки індивідів, виникає злагода, згуртованість, взаєморозуміння. Крім того, за умов копіювання формуються групові норми і цінності як джерело прогресу і стабільності суспільних відносин (Г. Тард).

4. Громадянська відповідальність базується на механізмі *цілепокладання*, який охоплює «сміслоутворювальний зміст практики, що полягає у формуванні цілі як суб'єктивно-ідеального образу бажаного (цілеформування) і втіленні її в об'єктивно-реальному результаті діяльності (цілереалізація)» [257, с. 755]. Для того щоб здійснити громадянський вчинок, юнак або дівчина мають свідомо визначити мету, розробити програму дій щодо його виконання, тобто задіяти процес власного цілеформування. Коли ціль утілюється в реальну суспільну діяльність, то відбувається цілереалізація, котра розв'язує внутрішні та зовнішні суперечності між суб'єктом громадянської дії та об'єктом - змістом діяльності. Отже, ціль «ініціює у психіці індивіда процес цілепокладання - вибудовування послідовності дій, котрі здатні наблизити його до реального досягнення бажаного» [80, с. 71].

5. Громадянська відповідальність залежить і від механізму *менталізації*. Ментальність - складний природно-соціальний продукт духовного життя нації, якість якого визначають: а) природні умови життя, б) традиції та історично усталені моделі поведінки представників одного етносу, в) соціальні інститути (структури) і г) культурні стратегії індивідуального розвитку і самореалізації нації. Менталітет як сутнісна форма вияву ментальності - не стільки набутий результат людських відносин і поведінки, скільки очікування цього результату, який повинен статися на основі визначальних програм і доктрин розвитку різних сфер суспільного життя

(ідеологія, політика, освіта тощо). Відтак перший - квінтесенція культури народу, категорія не лише психологічна, а й соціальна і навіть моральна [80].

б. Високий рівень громадянської відповідальності актуалізується механізмом *рефлексії*, тобто усвідомленням юнацтвом своїх учинків і того, як вони сприймається оточенням. Крім того, коли людина досягає рефлексивного рівня буденної мислєдїяльності, то розуміє, що стає творцем не тільки власної долі, а й своєї батьківщини.

Таким чином, формування громадянської відповідальності студентської молоді стимулюється кількома соціально-психологічними механізмами, що взаємонакладаються один на одного у процесі її життєдїяльності. Вони дають змогу розвинути та закріпити різні психологічні новоутворення у внутрішньому світі особистості, підвищувати чи знижувати рівень організованості людини загалом. Зазначені механізми мають вплив і на становлення модальностей Я-концепції осіб юнацького віку.

Вивчаючи питання про розвиток особистості в юності, наведемо узагальнюючі слова Д.І.Фельдштейна [253] про те, що в юності набувається та ступінь психічної, ідейної та громадянської зрілості, яка робить його самостійною особистістю для трудового життя і діяльності, формується вміння складати власні життєві плани, знаходити засоби їх реалізації. Особистість юнаків та дівчат складається під впливом положення, яке вони починають займати в суспільстві, в колективі, в системі суспільних відносин.

Самосвідомість у цьому віці пов'язана з необхідністю оцінити якості своєї особистості з урахуванням конкретних життєвих устремлінь. На основі самосвідомості розвивається потреба в самовихованні, спрямованому вже не тільки на подолання недоліків і розвиток позитивних якостей, а й на формування особистості в цілому відповідно до ідеалами, що складаються у юнаків та дівчат. Повноцінна реалізація цих соціальних завдань дорослішання в юності, безумовно, неможлива, без відповідної організації психолого-педагогічного супроводу розвитку особистості студента в системі вищої професійної освіти [253].

Специфіка громадянської відповідальності студентської молоді проявляється у структурі громадянської відповідальності молодих людей, де, на відміну від старших поколінь, питому вагу займає емоційна складова. Це пов'язано з тим, що в силу вікових особливостей молоді властиві такі риси, як максималізм, емоційна нестійкість, незавершеність системи формування психологічного самоконтролю, більш високий ступінь сугестивності, а також несвідома психічна реакція й менша сформованість свідомих функцій (контроль, оцінка, самооцінка) [133]. В силу своєї емоційної сприйнятливості юнаки й дівчата можуть легко запозичити з навколишнього середовища разом з еталонами поведінки і його мотивацію. З іншого боку, у силу своїх максималістських устремлінь студентська молодь може керуватися випадковими мотивами, над якими найчастіше не замислюється сама. Для студентства характерні бажання виділитися з середовища, виявити власне бачення світу, використовуючи суто зовнішні ознаки: одяг, зачіску, манери поведінки, норми спілкування, специфічні прояви. Значну частину молодих людей сьогодні відрізняють громадянська індіферентність, соціальна пасивність, споживацьке ставлення до оточуючих, прагнення обмежити свої потреби сферою суто особистих інтересів [133].

Безумовно, однією з причин недостатньої ефективності громадянського виховання молоді в умовах сучасної освіти і, зокрема, формування у них громадянської відповідальності як особистісної якості, є переважання в цьому процесі класно-урочних форм і, відповідно, інформаційно-вербальних методів виховання, що обмежують його рамками освітньої установи. Відбувається це явно на шкоду організації доцільної для соціального розвитку молоді діяльності, що включає її в реальні суспільні відносини і сприяючої її позитивній самореалізації.

Громадянська відповідальність сучасного студентства часто формується стихійно, що може негативно позначатися на ефективному становленні молоді особистості та громадянина. Упорядковане формування громадянської відповідальності потребує врахування соціально-

психологічних чинників, від впливу яких залежить ефективність цього процесу.

Саме у цей період активізуються потреби у:

- саморозвитку, активній громадській позиції;
- емоційній стійкості та врівноваженості;
- самостійності, стійкості та інтелекту.

Вчені й дослідники вказують, що на формування громадянської відповідальності впливає ряд соціальних та психологічних аспектів. М.І.Боришевський виділяє наступні складові громадянської відповідальності студентської молоді:

- інформація, що виробляється суб'єктами державного управління, політичними партіями, суспільством;
- ЗМІ як інституція або організаційні структури різних форм власності, їх діяльність як ретрансляційний вплив;
- інформаційні та комунікативні впливові проекти; діяльність громадських організацій; нормативне правове та організаційне забезпечення функціонування суспільства тощо. Зрозуміло, що важливе значення у формуванні громадянської відповідальності посідає сім'я і процеси патріотично зорієнтованого навчання та виховання на складні форми самовдосконалення молодого покоління (розвиток самоактивності, громадянської свідомості та самосвідомості (М.І.Боришевський), формування обов'язку, ініціативи, внутрішньої свободи тощо) [185].

На теоретичному рівні психологічні чинники громадянської відповідальності виділені вченим М.В.Савчиним. До них відносяться: внутрішні (якості особистості, такі як особистісну зрілість, радикальність, дисциплінованість, гнучкість, волю, емоційну стійкість, сміливість, довірливість, здатність до самоконтролю, рефлексію, домінантність, самостійність, самовладання, інтелект, врівноваженість, вибір життєвої позиції та ін.); зовнішні (об'єктивні труднощі завдань, доручень, обов'язків;

значущість предмета відповідальності для інших людей; параметри ситуації виконання завдань; зовнішній контроль за реалізацію предмета) [214, с. 266]. Відтак учений дійшов висновку, що найбільш значущими чинниками повноцінної відповідальності є внутрішні (особистісні) чинники, а не зовнішні. Проведений аналіз вивчення проблеми громадянської відповідальності (зокрема студентів юнацького віку) дає нам змогу виділити наступні психологічні показники її формування (табл. 1.2.)

Таблиця 1.2.

Психологічні характеристики формування громадянської відповідальності у старшому юнацькому віці

Структурні компоненти	Психологічні показники формування	Формуючий вплив
Когнітивний	<ol style="list-style-type: none"> 1. Смісложиттєві цінності 2. Громадянська обізнаність 	активізує перебіг інтелектуально-пошукової активності
Емоційно-мотиваційний	<ol style="list-style-type: none"> 1. Почуття впевненості та надійності 2. Почуття довіри до громади 3. Мотивація до дії 	характеризує готовність діяти у конкретній ситуації та сприяє усвідомленню актуальних громадянських потреб
Поведінково-вольовий	<ol style="list-style-type: none"> 1. Відповідальність 2. Вольові зусилля до виконання обов'язку, прийняття рішень, аналіз вчинків 	забезпечуює функціонування конкретної практичної активності, системи ставлень до виконання обов'язків
Морально-духовний	<ol style="list-style-type: none"> 1. Активна життєва позиція 2. Прагнення до саморозвитку 	продукує самоусвідомлення себе як особистості, котра керується, приймає до реалізації та готова розповсюджувати громадянські цінності на фоні власної внутрішньої свободи не лише як суб'єкт цих вартостей, а й як особистість та індивідуальність окремих світоглядних моделей поведінки і діяльності

Нами була розроблена психологічна модель формування громадянської відповідальності у юнацькому віці. В основі розробленої моделі (рис. 1) перебуває особистість студента з її віковими, психологічними, індивідуальними характеристиками. Модель містить основні компоненти громадянської відповідальності (когнітивний, емоційно-мотиваційний, поведінково-вольовий, морально-духовний) з їх ключовими

характеристиками; провідні механізми (ідентифікації, менталізації, цілепокладання, персоналізації та персоніфікації та рефлексію, як загальний механізм дії і необхідна студентам для переосмислення студентами своєї внутрішньої сутності, як спрямування пізнання молодої людини на себе, як оцінка своїх якостей і станів); психологічні чинники, що здійснюють вплив на компоненти громадянської відповідальності.

Таким чином, критерійно-дослідницька основа психологічних чинників у формуванні громадянської відповідальності студентів включає в себе особливості юнацького вікового періоду та механізми формування громадянської відповідальності. Приходимо до висновку, що *юнацький вік* та період навчання у ВНЗ є особливо сенситивним для формування громадянської відповідальності. Специфіка цього віку зумовлюється поєднанням зовнішніх, соціальних і внутрішніх психологічних умов, які спонукають особистість до активного самопізнання, пошуків, виборів і реалізації громадянської відповідальності у власному життєвому просторі. Потреба саморозвитку та сформованість ідентичності, що настає у юнацтві, є необхідною умовою для формування громадянської відповідальності особистості. До провідних *психологічних механізмів* формування громадянської відповідальності віднесено: ідентифікацію, менталізацію, цілепокладання, персоналізацію та персоніфікацію та рефлексію. Надалі, за допомогою емпіричного дослідження та формувального експерименту ми виділимо основні психологічні чинники формування громадянської відповідальності у старшому юнацькому віці.



Рис. 1. Психологічна модель громадянської відповідальності особистості

Висновки до розділу 1

Вивчення теоретико-методологічних підходів до проблеми громадянської відповідальності особистості дозволило встановити, що категорія «відповідальність» входить у понятійний апарат багатьох галузей знань – філософії, психології, соціології, етики, права, педагогіки та ін.

У психологічній науці існує декілька наукових позицій вчених у визначенні феномену відповідальності особистості. Відповідальність розглядається вченими як якість особистості; як смисловий принцип мотиваційної регуляції поведінки особистості; як одна з генералізуючих якостей особистості, що забезпечує результат інтеграції всіх психічних функцій та суб'єктивного сприймання нею навколишньої дійсності, емоційного ставлення до обов'язку; як соціальна настанова особистості на добровільне прийняття необхідних суспільних вимог і зобов'язань, схильність дотримуватися загальноприйнятих у певному суспільстві соціальних норм, виконувати рольові обов'язки та готовність відповідати за свої дії.

Категорія «відповідальність» у визначеннях провідних дослідників обґрунтовується як у взаємозв'язку із поняттям «особистість», так і в залежності з когнітивними станами людини, її поведінкою тощо. Встановлено, що «відповідальність особистості» – це базова якість людини, яка узагальнює інтеграцію психічних функцій особистості та суб'єктивного сприймання навколишнього світу, оцінки власних чуттєвих ресурсів, емоційного ставлення до обов'язку та волі.

Громадянська відповідальність визначається вченими як якість особистості, що характеризується прагненням і вмінням оцінювати свою поведінку з точки зору користі чи шкоди для суспільства, яка порівнює свої вчинки з вимогами суспільства, нормами, законами та співвідносить свої потреби з реальними можливостями. Розроблена теорія громадянської відповідальності, у якій розглядається її взаємозв'язок з ініціативою як

певних форм активності суб'єкта, обґрунтовується ідея добровільності, самодисципліни, самостійності. Громадянська відповідальність розглядається в навчально-виховному, соціально-психологічному та політичному аспектах. Аналізується еволюція громадянської відповідальності та вказується соціальність цього явища, виокремлюються його сутнісні ознаки (справедливість, пунктуальність, чуйність, наполегливість, сміливість тощо).

Нами визначено, що громадянська відповідальність – це структурне утворення, що є сукупністю особистісних якостей людини, які на основі синтезу психічних функцій забезпечують суб'єктивне сприйняття навколишнього світу, вибудову ціннісно-сислової сфери, цілей, мотивів, емоційного ставлення до громадянського обов'язку, волюву саморегуляцію та вибір шляхів саморозвитку.

Викремлено основні психологічні підходи до вивчення проблеми громадянської відповідальності: структурний, системний, аксіологічний, особистісно-орієнтований, діяльнісний. Узагальнення їх основних принципів надало змогу визначити провідним особистісно-орієнтований підхід, сутність якого полягає в забезпеченні особистістю розуміння та прийняття власного «Я», закріплення тенденції до актуалізації внутрішніх потенціалів, їх самореалізації та утвердженні власних досягнень особистості. До основних вихідних положень цього підходу віднесено: принцип самоактуалізації, за яким кожна молода людина має задовольнити потребу постійного руху вперед; принцип індивідуальності – врахування індивідуальних та особистісних особливостей у подальшому розвитку; принцип суб'єктності, за яким юнаки та дівчата можуть стати справжніми суб'єктами життєдіяльності; принцип вибору – забезпечення волі вибору юнацтвом життєвої мети, змісту і засобів навчання, поведінки та власної життєвої позиції у соціумі; принцип творчості та успіху – стимулює процеси самовдосконалення та саморозвитку; принцип довіри та підтримки – забезпечує віру у свої можливості і довіру до навколишнього оточення.

До структури громадянської відповідальності віднесено наступні компоненти: когнітивний, що забезпечує усвідомлення особистістю предмета відповідальності й пов'язаний з моральною свідомістю; емоційно-мотиваційний, що виявляється у певних психічних станах особистості, переживаннях, почуттях, що виникають під впливом ставлення до прийнятих у мікросередовищі етичних норм, принципів, потреб тощо; поведінково-вольовий, що контролює систему дій та вчинків людини, що дають змогу виконувати обов'язки, вимоги, завдання та обирати власну позицію стосовно інших осіб, груп людей, подій та самого себе та ін.; морально-духовний, який забезпечує формування в особистості моральної свідомості й самосвідомості, розвиває здатність до моральної саморегуляції.

Громадянська відповідальність характеризується громадянською обізнаністю, смисложиттєвими цінностями, почуттям впевненості та надійності, почуттям довіри до громади, мотивацією до дії, розвиненим почуттям відповідальності, вольовою саморегуляцією, активною життєвою позицією та прагненням до саморозвитку.

Критерійно-дослідницька основа психологічних чинників у формуванні громадянської відповідальності студентів юнацького віку спирається на аналіз вікових особливостей юності та провідні психологічні механізми її формування. До вікових особливостей громадянської відповідальності студентів юнацького віку відносно потребу в саморозвитку та становлення власної ідентичності. Формування громадянської відповідальності відбувається за механізмами ідентифікації, менталізації, цілепокладання, рефлексії, персоналізації та персоніфікації.

Визначено теоретичні психологічні чинники громадянської відповідальності. До них віднесено: внутрішні (якості особистості, такі як особистісну зрілість, радикальність, дисциплінованість, гнучкість, волю, емоційну стійкість, сміливість, довірливість, здатність до самоконтролю, рефлексію, домінантність, самостійність, самовладання, інтелект, врівноваженість, вибір життєвої позиції та ін.); зовнішні (об'єктивні

труднощі завдань, доручень, обов'язків; значущість предмета відповідальності для інших людей). На основі вищезазначеного, розроблена психологічна модель громадянської відповідальності у юнацькому віці.

Наведені робочі визначення та основні компоненти громадянської відповідальності потребують уточнення, що й буде з'ясовуватися в емпіричному дослідженні.

Зміст першого розділу висвітлено у наступних публікаціях:

1. Котлярова М.В. Соціально-психологічні основи формування соціальної відповідальності молоді. / М.В. Котлярова // Актуальні проблеми психології: Екологічна психологія: Збірник наукових праць За ред. С.Д.Максименка. – Т. 7. – Вип. 24. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2010. – С. 144-150.
2. Kotliarova M.V. Evolution of the civic responsibility in adolescence as a psychological problem. / M.V. Kotliarova // European Applied Sciences is in international, German/ English/ Russian language, peer reviewed journal and is published monthly. / ORT Publishing, Stuttgart, Germany. №7, 2014. – P. 41-44.
3. Котлярова М.В. Психологічний аспект міри відповідальності в просторі громадянської відповідальності молоді. / М.В. Котлярова // Гілея: науковий вісник. Збірник наукових праць / Гол. ред. В.М. Вашкевич. – К.: ВІР УАН, 2012. – Випуск 58 (№3). – С. 348-353.
4. Котлярова М.В. Досвід державних законопроектів у ракурсі нового погляду на питання громадянської відповідальності студентської молоді. / М.В. Котлярова // Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія «Право». Випуск № 1000. Збірник наукових праць. – Харків: Вид-во ННУ ім. В.Н. Каразіна, 2012. – С. 338-342.
5. Котлярова М.В. Категорія «ініціативність» як основа формування громадянської відповідальності молоді. / М.В. Котлярова // Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної науки:

матер. Всеукр. наук.-практ. конф. (20 квітня 2011 р.) / МОН України, ГУОМ КМДА, Київськ. ун-т імені Бориса Грінченка та ін. / за заг. ред. Огнев'юка В.О. [редкол.: В.О. Огнев'юк, Л.Л. Хоружа, Н.М. Віннікова, Д.М. Бодненко]. – К.: Київськ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2011. – С. 240-242.

6. Котлярова М. В. Відповідальність як особистісна психологічна характеристика молоді [Електронний ресурс] / М. В. Котлярова // Науково-практичне видання Національного медичного університету імені О.О. Богомольця. – 2012. – Режим доступу до ресурсу:

http://mmj.com.ua/wp-content/uploads/2015/04/spets_2_2012.pdf.

7. Kotlyarova M. Formation of the civic responsibility extent in students' young people. / M. Kotlyarova // B&M Publishing. Intellectual and moral values of the modern society. Science editor: A. Burkov. – San Francisco, California, 2013. – P. 90-94.
8. Котлярова М.В. Соціально-психологічні основи формування соціальної відповідальності молоді /М.В. Котлярова // Тези доповідей XI Міжнародної науково-практичної конференції студентів та молодих учених «Політ. Сучасні проблеми науки»: м. Київ, 6-7 квітня 2011 р., / М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Нац. авіац. ун-т, редкол. М.С. Кулик та ін. _ К.: НАУ, 2011. Т. 1. – С. 225.
9. Котлярова М.В. Психологічний аспект міри відповідальності в просторі громадянської відповідальності молоді / М.В. Котлярова // Психологічні проблеми сучасності: Тези ІХ науково-практичної конференції студентів та молодих вчених. Львів, 29-31 березня 2012 року. – Т. 1. – Львів, 2012. – С. 107.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

У розділі висвітлено організаційно-методичні засади діагностичного дослідження громадянської відповідальності студентів за окремими компонентами та показниками, подано аналіз отриманих результатів, виявлено рівні (високий, середній, низький) громадянської відповідальності студентів юнацького віку, визначено психологічні чинники, які впливають на формування громадянської відповідальності у юнацькому віці.

2.1. Методологічне обґрунтування дослідження громадянської відповідальності у студентів юнацького віку

Вивчення психологічних чинників формування громадянської відповідальності студентської молоді вимагає врахування та синтезу існуючих принципових положень щодо здійснення психодіагностичних процедур зі специфічними для нашого дослідження положеннями, покладеними в основу особистісно-орієнтованого підходу.

Впровадження особистісно-орієнтованого підходу на емпіричному рівні має реалізовуватися завдяки специфічним для нашого дослідження емпіричних методів (опитування, психологічне тестування, констатувальний експеримент, методи статистичної обробки емпіричних даних, що були використані з метою кількісної і якісної інтерпретації та узагальнення результатів. Одними з критеріїв сформованості громадянської відповідальності студентів мають виступати відповідні показники, що формують когнітивний, емоційно-мотиваційний, поведінково-вольовий та морально-духовний компоненти.

Когнітивний компонент об'єднує сукупність знань та ціннісних установок, мотивів і переконань, адекватних цілям формування громадянської відповідальності студентів. Критеріями сформованості даного компонента можуть виступати позитивне ставлення до знань про власні потреби, мотиви,

світогляд, емоційно-ціннісні утворення. Активність емоційно-мотиваційного компонента зумовлена тим, що у студентів виникають емоційно-позитивне ставлення, бажання, зростає увага та інтерес до знань та навичок, необхідних для формування громадянської відповідальності, що зумовлює як пошук інформації так і готовність до дії, а також аналіз існуючого досвіду. Критеріями сформованості даного компонента виступають сформованість позитивного ставлення до себе, як громадянина та до України в цілому, сформованість мотивації до відповідальних громадянських вчинків. Поведінково-вольовий компонент включає прийняття студентом рішення (з можливістю його уточнення) та кінцевого на певний момент вчину чи дії, що впливає на формування громадянської відповідальності. Критеріями сформованості компонента є вміння реалізовувати громадянські вміння та навички, вольові зусилля до виконання обов'язку, прийняття рішень та аналіз власних вчинків. Морально-духовний компонент відповідає за самоусвідомлення студентом себе, як особистості, що готова поширювати громадянські цінності на фоні власної внутрішньої свободи. Критеріями сформованості даного компонента виступають здатність орієнтуватися в суспільних та особистісних проблемах, осмислення власної позиції стосовно інших осіб та самого себе, а також самоусвідомлення себе, як особистості, що несе громадянські цінності.

В подальшому дослідженні нам необхідно виділити основні рівні окремих компонентів, які в сукупності визначатимуть загальний рівень сформованості громадянської відповідальності студентів. У відповідності до психолого-діагностичного інструментарію отримано емпіричні дані, що дозволили визначити рівні громадянської відповідальності студентів (високий рівень – max- 98,7%, середній рівень – max- 69,4%, низький рівень – max-35,3%). Виходячи з наведених вище методичних положень, а також спираючись на праці дослідників Н.М.Драгомирецької, М.В.Савчина, О.Є.Фурман, охарактеризуємо рівні сформованості компонентів формування громадянської відповідальності студентів. *Високий рівень громадянської відповідальності* студентів характеризується добрими знаннями власних прав; усвідомленням своєї

приналежності до української держави, громадянських цінностей; сформованістю громадянської гідності, й обов'язку, патріотичної самосвідомості, а також умінням реалізовувати громадянські вміння та навички. До цієї групи належать студенти, які повністю готові до професійної діяльності, проявляють себе як ініціативні, відповідальні за свої дії, законослухняні й соціально активні громадяни зі сформованою громадянською позицією; володіють сумою знань, що входять до змісту громадянської освіти; орієнтуються в суспільних проблемах; проявляють стійкий інтерес до різних сфер життя, мають розвинуті громадянські почуття.

Студенти з *середнім рівнем громадянської відповідальності* мають достатні знання традицій та історії рідного народу; законів української держави, власних прав. Цю групу складають студенти, діяльність яких носить пасивний, безініціативний характер. У житті вони керуються цілями, що спрямовані на підтримку власної життєдіяльності; вони не виступають активними носіями громадянської поведінки; у визначенні відношень до майбутнього та держави використовують неконкретні визначення, мають сумніви щодо покращення життя у країні, певні, що головне – це забезпечення сім'ї, займаючись тією діяльністю, яка приносить великі прибутки. Також, у даній групі досліджуваних спостерігається недостатня сформованість громадянської позиції та поведінки.

Низький рівень громадянської відповідальності проявляється у студентів, які володіють достатніми знаннями традицій та історії рідного народу; власних прав; характеризуються несформованою системою громадянських цінностей, недостатнім розумінням того, що дійсно має суспільне значення; зазнають великих труднощів у визначенні ставлення до майбутнього, держави, суспільства, сім'ї та професії, песимістично налаштовані; у своїй діяльності керуються меркантильними цілями й амбіціями.

Для проведення подальшого емпіричного дослідження було здійснено підбір та обґрунтування психодіагностичного інструментарію, спрямованого на дослідження формування у студентів громадянської відповідальності (див. табл. 2.1).

**Методична база дослідження громадянської відповідальності у
юнацькому віці**

Компоненти громадянської відповідальності	Критерії формування громадянської відповідальності	Показники формування громадянської відповідальності	Психодіагностичні методики
Когнітивний	Сформованість позитивного ставлення та знань про власні потреби, мотиви, світогляд, емоційно-ціннісні утворення.	Усвідомлення цінності власної життєвої орієнтації та сенсу життя, громадянська обізнаність, обізнаність щодо власної приналежності до української держави.	Тест смисложиттєвих орієнтацій Д.О.Леонтьєва. Авторський опитувальник «Громадянська відповідальність».
Емоційно-мотиваційний	Сформованість позитивного ставлення до себе, як громадянина та до держави. Сформованість мотивації до відповідальних громадянських вчинків.	Мотивація досягнень, здатність до психологічної близькості з оточуючими, почуття громадянського обов'язку.	Тест особистісної зрілості Ю.З.Гільбух.
Поведінково-вольовий	Уміння реалізувати громадянські вміння та навички. Вольові зусилля до виконання обов'язку, прийняття рішень, аналіз вчинків. Усвідомлення власної моральної саморегуляції, ідеалів, переконань оцінок.	Усвідомлення загальної інтернальності, наполегливість, рішучість. Особистісні якості як конструкт сили волі для саморегуляції вчинків, самовладання, самостійності та організації діяльності. Рефлексія власних ідеалів, цінностей, переконань, вчинків.	Методика «Рівень суб'єктивного контролю» Дж.Роттера. Методика дослідження вольової організації особистості (модернізована М.С.Янцуром). Методика діагностики рівня розвитку рефлексії А.В.Карпова.
Морально-духовний	Здатність орієнтуватися в суспільних та особистісних проблемах, осмислення власної позиції стосовно інших осіб та самого себе. Самоусвідомлення себе, як особистості, що несе громадянські цінності.	Прагнення до розвитку власної громадянської відповідальності, відчуття потреби в саморозвитку.	Авторський опитувальник «Громадянська відповідальність». Тест «Діагностика реалізації потреби у саморозвитку»

Емпіричне дослідження громадянської відповідальності студентів здійснювалося у 2010-2013 роках. Проведено порівняльний аналіз показників за трьома регіонами. У дослідженні взяли участь 128 студентів із Львівського національного університету імені Івана Франка (2-4 курси фізичного факультету), 120 студентів Луганського національного *університету імені Володимира Даля* (2-4 курси факультету природничих наук) та 136 студентів Національного авіаційного університету м. Києва (2-4 курси Гуманітарного інституту). Загальна кількість досліджуваних – 384 студенти у віці від 19 до 25 років. .

Для дослідження показників когнітивного компонента були обрані наступні методики: тест смисложиттєвих орієнтацій Д.О.Леонтьєва (дозволяє визначити уявлення особистості про сенс власного життя, її впевненість у своїй здатності ставити перед собою цілі, завдання й досягати результатів. Громадянська відповідальність має виступати однією із життєвих цінностей юнацтва, а впевненість у власних силах особистості сприяє її формуванню); експериментальний авторський діагностичний опитувальник «Громадянська відповідальність» (дозволяє з'ясувати рівень громадянської обізнаності студентів щодо взяття на себе громадянської відповідальності, а саме: знання традицій рідного народу, усвідомлення громадянських цінностей тощо).

Дослідження показників емоційно-мотиваційного компонента відбувалося за допомогою методики «Тест особистісної зрілості» (Ю.З.Гільбух). Методика дозволяє визначити рівень особистісної зрілості людини, за наступними показниками: мотивація досягнень, ставлення до власного «Я», почуття громадянського обов'язку, життєва позиція, здатність до психологічної близькості з іншою людиною. Кожна характеристика пов'язана з емоційною сферою особистості та взаємодією з іншими людьми, вмінням проявляти себе в колективі тощо. Особистісна зрілість – якість людини, що розвивається з віком, включаючи й громадянську відповідальність. Шкала «почуття громадянського обов'язку» вимірює як морально-патріотичні якості особистості, так і професійну відповідальність та взаємодію в колективі, що має впливати на формування емоційно-мотиваційного компонента громадянської відповідальності юнацтва.

Для дослідження показників поведінково-вольового компонента були обрані наступні методики: «Рівень суб'єктивного контролю» (Дж.Роттер), що досліджує те, в якій мірі людина відчуває себе активним суб'єктом власної діяльності, а в якій пасивним об'єктом впливів інших людей і зовнішніх обставин, що прямим чином впливає на формування громадянської відповідальності особистості, оскільки лише та людина, що активно проявляє себе у житті може мати сформовану громадянську відповідальність; «Дослідження вольової організації особистості» (М.С.Янцур), що дозволяє визначити рівень вольових якостей особистості та свідчить про здатність людини визначати для себе цілі, шляхи та способи їх досягнення – що є необхідним для формування поведінково-вольового компонента громадянської відповідальності; тест «Діагностика рівня розвитку рефлексії» (А.В.Карпов) вимірює рівень розвитку рефлексії особистості (ситуативна, ретроспективна, перспективна). Рефлексія як мисленнєва дія, окремий структурний компонент теоретичного мислення, пов'язана з аналізом та плануванням, виконує функцію внутрішнього перегляду всіх гіпотез, відкидаючи ті з них, які здаються їм малоімовірними, приймають рішення виважено, враховуючи різні варіанти вирішення «завдання». Особистість з високим рівнем громадянської відповідальності має й розвинену рефлексію.

Дослідження показників морально-духовного компонента відбувалося за допомогою методик: «Діагностика потреби в саморозвитку» та експериментального діагностичного авторського опитувальника «громадянська відповідальність». Саморозвиток – це процес постійної роботи над собою, самовдосконалення, у якому людина концентрується на власних бажаннях і цілях та постійно здобуває нові знання для їх досягнення. Цей процес є основним для досягнення життєвого успіху. Саморозвиток передбачає динаміку таких якостей особистості й здібностей, як емпатія, щирість, відкритість, довіра, відповідальність, позитивне ставлення до себе та оточуючих, увага до світу, розуміння себе, дотримання загальнолюдських цінностей. Це впливає на самоусвідомлення людиною себе, як особистості, що несе громадянські цінності і впливає на формування даного компонента; експериментальний авторський

діагностичний опитувальник дозволяє з'ясувати рівень прагнення людини до розвитку власної громадянської відповідальності.

Таким чином, *методологічне обґрунтування дослідження* громадянської відповідальності у студентів юнацького віку дозволило нам психолого-діагностичний інструментарій для отримання емпіричних даних, що дозволять визначити рівні громадянської відповідальності студентів юнацького віку.

2.2. Рівні громадянської відповідальності у студентів юнацького віку в різних регіонах України

Емпіричне дослідження формування громадянської відповідальності юнацтва здійснювалося у відповідності з розробленими методичними засадами шляхом вивчення основних показників розвиненості компонентів громадянської відповідальності студентської молоді: когнітивного, емоційно-мотиваційного, поведінково-вольового та морально-духовного.

Емпіричне дослідження показників сформованості **когнітивного компонента** громадянської відповідальності полягало у визначенні провідних смисложиттєвих цінностей студентів з використанням тесту смисложиттєвих орієнтацій (СЖО) (автор Д.О.Леонт'єв). Методика СЖО дозволяє оцінити «джерело» сенсу життя, що може бути знайдено людиною або в майбутньому (цілі), або в сьогоденні (процес) або минулому (результат), або в усіх трьох складових життя. Тест СЖО включає, поряд із загальним показником «осмислення життя», також п'ять субшкал, що відображають три конкретні змістовні орієнтації («цілі в житті», «насиченість життя» і «задоволеність самореалізацією») та два аспекти локусу контролю (локус контролю-Я і локус контролю-життя). За даною методикою життя особистості вважається осмисленим при наявності цілей, задоволенні, яке одержується при їх досягненні і впевненості у власній здатності ставити перед собою цілі, вибирати завдання і досягати результатів. Важливим є ясне співвіднесення цілей – з майбутнім,

емоційної насиченості – з сьогоднішнім, задоволення – з досягнутим результатом, минулим.

Результати емпіричного дослідження смисложиттєвих орієнтацій студентів подані в табл. 2.2.

На підставі отриманих результатів, можна зробити висновок про те, що у групах опитуваних студентів спостерігається певна тотожність показників за всіма субшкалами. Це свідчить, що саме студентському віку притаманні такі якості, як цілеспрямованість, емоційна насиченість та повнота життя та можливість контролю за власним життям. Пов'язуючи дані результати з формуванням громадянської відповідальності у студентів юнацького віку, можна стверджувати, що саме така позиція відповідає потребі сьогоднішнього у соціально-психологічному вимірі, який існує у суспільстві та має тенденцію до свого подальшого розвитку.

Таблиця 2.2

Розподіл рівня розвитку смисложиттєвих цінностей у студентів

n=384

№	Субшкали	Рівень	Київ		Луганськ		Львів	
			бали	%	бали	%	бали	%
1	Життєві цілі	Високий	31,33	64,5	30,32	50,2	34,92	75,2
		Низький	29,10	35,5	28,78	49,8	28,96	24,8
2	Процес життя	Високий	30,21	33,8	29,85	24,5	32,01	38,0
		Низький	26,13	66,2	28,29	75,5	28,45	62,0
3	Результат життя	Високий	25,48	27,2	23,97	27,4	28,8	25,3
		Низький	20,27	72,8	21,9	72,6	22,56	74,7
4	Локус контролю - Я	Високий	20,01	37,6	19,23	21,8	23,27	39,2
		Низький	18,34	62,4	17,59	78,2	18,29	60,8
5	Локус контролю - Життя	Високий	29,95	20,6	29,0	15,5	33,69	31,9
		Низький	24,87	79,4	25,93	84,5	28,64	68,1
6	Загальний показник ОЖ	Високий	97,33	23,8	98,43	20,4	114,2	30,4
		Низький	94,10	76,2	95,48	79,6	95,21	69,6

Серед студентів відмічається переважання показників нижче середнього рівня за всіма субшкалами з урахуванням стандартних відхилень. За

регіональними відмінностями, показники були вищими у студентів-львів'ян. Найменші – у студентів м. Луганськ. Це пов'язано з сьогоденною важкою військовою ситуацією в країні. Молодь Луганська частково проявляє себе непатріотично, сумнівається у загальнолюдських цінностях та ідеалах. У цілому можна засвідчити, що лише близько 30% опитуваних усвідомлюють смисл життя, розуміють та приймають його. Разом з цим у більшості студентів (76,2% м. Київ, 79,6% м. Луганськ, 69,6% м. Львів) «Загальний показник осмисленості життя» був нижчий за норму.

Так, за субшкалою «Життєві цілі» 35,5% студентів з м. Київ, 49,8% з м. Луганськ та 24,8% з м. Львів мають занижені показники. Як відомо, низькі показники за даною шкалою свідчать про відсутність у молодій особи цілей на майбутнє. Проте така констатація стосовно студентів є дуже виразливою, оскільки, відсутність чіткого розуміння та усвідомлення цілей навчання у вищому навчальному закладі робить і безглуздим саме їхнє знаходження в ньому. Підтвердженням цьому можуть бути і низькі показники за субшкалою «Процес життя». Для 66,2% опитуваних студентів з м. Київ, 75,5% з м. Луганськ та 62,0% з м. Львів навчання не цікаве та позбавлене особистісного смислу. Все це повною мірою відображається на неналежному формуванні громадянської відповідальності студентської молоді.

Існує декілька причин виникнення даної проблеми: вибір ВНЗ або спеціальності, за якою навчаються юнаки та дівчата, був зроблений не особисто. Вибір був нав'язаний батьками або вони пішли слідом за своїми друзями. Все це дає підстави стверджувати, що такі студенти відчувають внутрішню невдоволеність та знаходяться в стані певної фрустрації. Тому існує певна річ, яка поєднує таких випробуваних та може вказувати на деструктивний вплив відсутності осмислення життя особистості на її соціальну поведінку, та врешті решт на формування особистісної якості – громадянської відповідальності.

Найбільш якісні результати, які мають особливе значення у психологічному вимірі, ми отримали за субшкалами «Локус контролю - Я» та «Локус контролю - життя». Саме за даними субшкалами можна прослідкувати,

наскільки особистість є сильною, володіє достатньою свободою вибору, щоб будувати своє життя у відповідності зі своїми цілями та уявленнями про її смисл, а також вірить в те, що життя підвладне свідомому контролю, може вільно приймати рішення та втілювати їх в реальність – саме ці якості мають вагомий вплив на формування громадянської відповідальності.

Так, за субшкалою «*Локус контролю - Я*» ми маємо наступні дані: високі показники мають 37,6% студентської молоді м. Київ, 21,8% молоді м. Луганськ та 39,2% молоді м. Львів. Це свідчить про те, що серед даних студентів превалює віра в те, що вони володіють достатньою свободою вибору, мають уявлення про себе як про сильних особистостей, вміють будувати власне життя у відповідності зі своїми цілями і завданнями та уявленнями про його сенс. Дана група респондентів має адекватну відповідальність, в тому числі і громадянську. Низькі показники мають: 62,4% опитуваних м. Київ, 78,2% опитуваних м. Луганськ та 60,8% опитуваних м. Львів. Це свідчить про сформовану у студентів зневіру у власних силах, та неможливість контролювати події свого життя. Громадянська відповідальність даної групи опитуваних знаходиться також на низькому рівні сформованості.

За субшкалою «*Локус контролю - життя*» показники розподілились у такому співвідношенні: високі показники в студентських групах мають 20,6% опитуваних м. Київ, 15,5% опитуваних м. Луганськ та 31,9% опитуваних м. Львів. Це свідчить про те, що дані юнаки та дівчата вміють контролювати своє життя, вільно приймати рішення, несуть за них відповідальність (в тому числі громадянську) та втілюють власні цілі в життя.

Низькі показники мають: 79,4% опитуваних м. Київ, 84,5% опитуваних м. Луганськ та 68,1% опитуваних м. Львів. Це свідчить, що такі випробувані не вірять у свої власні сили та в можливість свідомого контролю за власним життям. При більш глибокому аналізі причин фаталістичного відношення окремих студентів до життя, відсутності у них віри в можливість його контролю ми відмітили певний зв'язок з спрямованістю їхньої поведінки у просоціальному контексті. Як вказував В. Франкл, «Не середовище робить людину, а все залежить

від того, що людина робить з середовищем, від її установки по відношенню до нього» [156, 23]. В кінцевому підсумку людина зобов'язана сама приймати рішення, оскільки вона постійно знаходиться в стані вибору. Проте саме рішення зобов'язане відповідати не тільки волі людини до смислу, а й підкріплюватися її відповідальністю і насамперед по відношенню до свого сумління.

Наявність громадянської відповідальності, яка поряд з духовністю та свободою характеризує людське існування, віра в себе та свої сили сприяє всебічному розкриттю особистості, пізнання «смислу свого існування». Саме ці аспекти характеризують відповідальну особистість.

Так, студентам з низькими показниками «Локус контролю - Я» та «Локус контролю – життя» притаманне таке прийняття громадянських категорій, яке не виявляє їх у якості імперативів поведінки, а тільки чинників, які мають реальну силу зовнішнього впливу. Наприклад, саме такі студенти впевнені у тому, що «Тільки гроші допоможуть уникнути відповідальності». Ще одним результатом дослідження стало те, що випробувані студенти з низькими показниками за субшкалами «Локус контролю – життя» та «Локус контролю – життя» не мають власних позицій по відношенню до більшості питань, пов'язаних з їхнім студентським життям. Успішність у цих випробуваннях досить низька, а на момент проведення дослідження, більшість з них мали академічну заборгованість.

Виявляє себе і зв'язок між субшкалами «Життєві цілі» та «Локус контролю – життя». Випробувані, які мали низькі бали за цими субшкалами, живуть виключно сьогоднішнім. Це досить дивно, оскільки мова йде про 20-22 літніх студентів, у яких, безсумнівно, існує суттєва життєва перспектива. Невіра в себе, у власні сили, відсутність життєвих перспектив – все це разом може свідчити про те, що у досліджуваних студентів спостерігаються симптоми «особистісної порожнечі» або «екзистенціального вакууму». Переживання внутрішньої приреченості є одним з детермінуючих чинників антисоціальної спрямованості особистості, внутрішнім аспектом її деструктованості. Такий стан негативно впливає на формування громадянської відповідальності молоді особистості.

Для емпіричного дослідження громадянської обізнаності у когнітивному компоненті громадянської відповідальності студентської молоді нами був розроблений експериментальний діагностичний опитувальник «Громадянська відповідальність» (див. Додаток А). За його допомогою з'ясувалися емоційне ставлення та рівень громадянської обізнаності студентів щодо взяття на себе громадянської відповідальності, а саме: знання традицій рідного народу та власних прав і обов'язків, усвідомлення своєї приналежності до української держави, сформованість громадянської гідності та обов'язку, усвідомлення громадянських цінностей тощо.

Таблиця 2.3

Розподіл рівня обізнаності громадянської відповідальності студентів

n=384

№	Субшкали	Рівень	Київ		Луганськ		Львів		Виразеність показників, %		
			бали	%	бали	%	бали	%	Київ	Луганськ	Львів
1	Зацікавленість в інформації про визначення власної громадянської відповідальності	Високий	8,1	47,0	8,0	35,2	8,0	50,7	59%	56%	61%
		Середній	6,5	31,3	6,1	56,8	6,8	31,0			
		Низький	3,0	21,7	2,8	8,0	3,5	18,3			
		Середній	5,8	48,0	6,1	49,2	7,9	41,5			
		Низький	2,0	22,0	2,9	26,0	2,6	24,3			
2	Зацікавленість в знаннях традицій та історії рідного народу	Високий	8,2	10,2	8,1	5,9	8,3	11,0	57%	52%	58%
		Середній	6,7	37,2	5,6	41,0	6,4	43,0			
		Низький	2,1	52,6	2,0	53,1	2,7	49,0			
3	Відчуття приналежності до Батьківщини, сформованість громадянської гідності, та обов'язку	Високий	8,1	33,6	8,0	28,9	8,3	40,7	56%	54%	63%
		Середній	6,0	46,2	5,8	45,7	7,7	31,3			
		Низький	2,8	20,2	2,5	25,4	3,0	28,0			
4	Усвідомлення власних громадянських цінностей	Високий	8,2	51,0	8,1	48,4	8,4	55,6	59%	58%	60%
		Середній	7,0	32,5	7,3	29,8	6,7	30,2			
		Низький	2,5	16,5	2,0	21,8	2,8	14,2			

У відповідності до інструкції, студентам пропонувалося оцінити власне ставлення за шкалою від 1 до 10 балів за 20 твердженнями. (табл. 2.3).

За аналізом даних відповідей на різні запитання опитувальника, ми виявили певну тотожність між вибором респондентів всіх трьох регіонів України.

Запитання перших 2-х шкал опитувальника допомогли з'ясувати міру вольового, емоційного ставлення та бажання студентів у набуті знань щодо формування власної громадянської відповідальності.

Більшість студентів (47% м. Київ, 35,2% м. Луганськ та 50,7% м. Львів) вказали високі бали за першою субшкалою, що свідчить про наявність позитивного вольового та емоційного ставлення. Середні значення показників за субшкалою *«Зацікавленість в інформації про визначення власної громадянської відповідальності»* показали більшість студентів (56,8%) м. Луганськ, а також 31,3% студентів м. Київ та 31% студентів м. Львів. Середнє значення показника – 6,1-6,8 балів (10 max) – є позитивним результатом. Отже, ми можемо говорити про наявність у студентів зацікавленості до інформації про визначення власної громадянської відповідальності, також це свідчить про їх вольове бажання охоче сприймати нові знання.

За субшкалою *«Зацікавленість в знаннях традицій та історії рідного народу»* ми отримали наступні дані: високі показники показали лише 10,2% опитуваних м. Київ, 5,9% опитуваних м. Луганськ та 11% опитуваних м. Львів. Це свідчить про наявність позитивного вольового та емоційного ставлення до історії своєї Батьківщини. Середні значення показників за даною субшкалою показали 37,2% респондентів м. Луганськ, а також 41% м. Київ та 43% респондентів м. Львів. Середнє значення показника – 5,6-6,7 балів (10 max) – є позитивним результатом. Отже, ми можемо говорити про наявність у студентів зацікавленості в знаннях традицій та історії рідного народу, також це свідчить про їх бажання володіти сучасною інформацією про Україну, що значною мірою впливає на повноцінне формування громадянської відповідальності студентської молоді. Більшість студентів показали низькі бали за даною шкалою (52,6% м.

Київ, 53,1% м. Луганськ та 49% м. Львів), тому що вважають, що вони мають достатню кількість знань з історії та традицій України.

Як видно з табл. 2.3 найбільші середні показники – 8,1-8,4 бали (10 мах) – отримано за відповіді більшості студентів за субшкалою (59% м. Київ, 58% м. Луганськ та 60% м. Львів) «*Усвідомлення власних громадянських цінностей*». Це означає, що більшість студентів вказали, що мають власні громадянські цінності, що істотним чином впливає на коректне формування громадянської відповідальності особистості загалом. Однак, аналізуючи їх дані за іншими методиками, можна прийти до висновку, що респонденти лише сподіваються, що мають власні громадянські цінності. 16,5% опитуваних м. Київ, 21,8% опитуваних м. Луганськ та 14,2% опитуваних м. Львів показали низькі результати опитування за даною шкалою. Це може означати, що чверть студентської молоді навіть не замислюється над тим, яких цінностей притримуватися, за що нести відповідальність, чи потрібно взагалі ставити цілі й відповідально будувати власне життя, а відтак і нести громадянську відповідальність.

Подібну ситуацію спостерігаємо за субшкалою «*Відчуття приналежності до Батьківщини, сформованість громадянської гідності, та обов'язку*». Більшість студентів (46,2% м. Київ, 45,7% м. Луганськ та 31,3% м. Львів) показали хороші середні результати (5,8-7,7 бали, при мах - 10), що свідчить про те, що вони відчувають приналежність до Батьківщини та вважають, що в них сформовані громадянські гідність та обов'язок. Проте, враховуючи отримані показники за іншими методиками, ми вважаємо, що респонденти лише мають надію, що їм властиві адекватні громадянська гідність та почуття громадянського обов'язку. 20,2% опитуваних м. Київ, 25,4% опитуваних м. Луганськ та 28% опитуваних м. Львів показали низькі результати за даною шкалою. Це свідчить, що чверть студентської молоді не може свідомо оцінювати та покращувати власні принципи, удосконалювати себе, приймати відповідальні рішення, а отже, й нести власну громадянську відповідальність.

Для знаходження статистично значущих відмінностей між показниками громадянської відповідальності когнітивного компонента студентів різних

регіонів були застосовані критерій Колмогорова-Смірнова, критерій Стюдента та критерій Манна-Уїтні. За критерієм Колмогорова-Смірнова був визначений тип розподілу даних. Для шкал з нормальним розподілом даних нами був використаний критерій Стюдента, для шкал з відхиленням від нормального розподілу даних – критерій Манна-Уїтні. Для порівняльного аналізу відмінностей між трьома групами було здійснене попарне порівняння груп (див. табл. 2.4).

Аналіз довів відсутність значущих відмінностей між групами за цілою низкою показників. Ми не виявили відмінностей між групами за всіма шкалами, окрім «Цілі у житті» та «ЛК-Я». Відмінності за даними шкалами є достовірними на рівні $p \leq 0,01$. Показники за даними шкалами у досліджуваних групи 2 та 3 – низькі, а у досліджуваних групи 1 виражені на середньому рівні.

Таблиця 2.4

Порівняльний аналіз показників когнітивного компонента громадянської відповідальності респондентів за критерієм Стюдента

Шкальні показники	Групи 1 і 2		Групи 1 і 3		Групи 2 і 3	
	Середнє арифмети чне	Рівень Значущо-сті	Середнє арифметич не	Рівень значущо-сті	Середнє арифмети чне	Рівень значущо-сті
Життєві цілі	34,5/28,1	$P \leq 0,01$	34,5/27,1	$P \leq 0,01$	28,1/27,1	-
Локус контролю Я	21,1/17,8	$P \leq 0,01$	21,1/17,5	$P \leq 0,01$	17,8/17,5	-

Примітки: група 1 – студенти з м. Львів, група 2 – студенти з м. Київ, група 3 – студенти з м. Луганськ.

Порівняльний аналіз дав змогу виявити, що відмінності між групами за всіма показниками достовірні. Слід відмітити, що за тестом смисложиттєвих орієнтацій (Д.О.Леонтьєва) показник «Життєві цілі» більш виражений у студентів з міста Львів (рівні значимості 0,004 та 0,006). Це свідчить про характерні особливості в студентів даного регіону: відчуття себе сильною особистістю, вміння відповідально будувати власне життя у відповідності зі своїми цілями. Також, показник «Локус контролю – Я» більш виражений у

студентів з міста Львів (рівні значимості 0,012 та 0,019). Це спричинено проєвропейськими настроями молоді Львова (територіальною близькістю до країн Європи), що склалося історично. Це свідчить про наступні особливості юнацтва даного регіону: у студентів превалує віра в те, що вони володіють достатньою свободою вибору, мають уявлення про себе як про сильних особистостей, вміють будувати власне життя у відповідності зі своїми уявленнями про його сенс. Дана група респондентів має адекватну відповідальність, в тому числі і громадянську.

Отже, можна констатувати, що за показниками громадянської відповідальності, ми отримали переважно середній та низький рівень сформованості когнітивного компонента. Також, можна зазначити, що з трьох регіональних груп студентів найбільш виражені показники даного компонента проявляються у юнаків та дівчат з м.Львів. Це відрізняє львівських студентів від юнацтва м.Київ та м.Луганськ певними особливостями.

Для дослідження **емоційно-мотиваційного компонента** громадянської відповідальності студентської молоді був використаний тест особистісної зрілості Ю.Гільбух (див. Додаток Б). Вказаний опитувальник дозволяє охарактеризувати особистісну зрілість студентів за чотирма рівнями: дуже високий, високий, задовільний та незадовільний. Рівень особистісної зрілості характеризує ступінь відповідальності особистості за свої вчинки, власне життя, за вибір та постановку глобальних цілей, а отже і за формування громадянської відповідальності. Для відповідності отриманих даних з виділеними нами рівнями вважалося, що «дуже високий» та «високий» рівні відповідають високому рівню особистісної зрілості студентів, «задовільний» – середньому, «незадовільний» – низькому.

У процесі дослідження ми спиралися на основний показник «Почуття громадянського обов'язку». Отримані показники подані у табл. 2.5.

Як свідчать дані з табл. 2.5 за шкалою «мотивації досягнень» у респондентів спостерігається переважно задовільний та незадовільний рівень, що відповідає середньому та низькому рівню розвитку даної шкали. Виявлено, що у 57,8% студентів міста Київ та 51,3% студентів м. Львів спостерігається задовільний рівень за даною шкалою. Натомість, 55,4% студентів м. Луганськ показали

незадовільний рівень (з табл. 2.5 ми бачимо навіть показники з позначкою «-» , що вказує на гранично низький ступінь відповідей опитуваних) – це свідчить про загальну низьку спрямованість діяльності студентів на значущі життєві цілі, відсутність прагнення до власної самореалізації, несамостійність, відсутність належного рівня ініціативності та прагнення до лідерства. У навчальній ситуації у студентів спостерігається тенденція, коли особа боїться невдачі та боїться бути гіршою за інших. Відсутність устремлінь у студентів негативним чином впливає на формування та становлення громадянської відповідальності. Отже, прояв власної громадянської відповідальності через самореалізацію та досягнення мети здійснюється на низькому рівні.

Таблиця 2.5

Розподіл рівня особистісної зрілості студентів

n=384

№	Шкали	Рівень	Київ		Луганськ		Львів	
			бали	%	бали	%	бали	%
1	Мотивація досягнень	Дуже високий	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
		Високий	17.2	3.7	16.2	1.2	17.8	6.7
		Задовільний	11.5	57.8	9.5	43.4	11.4	51.3
		Незадовільний	-2.8	38.5	-5.1	55.4	1.3	42.0
2	Ставлення до власного Я	Дуже високий	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
		Високий	33.0	1.2	0.0	0.0	31.5	0.8
		Задовільний	24.1	23.6	23.7	36.2	24.3	35.4
		Незадовільний	8.2	75.2	5.1	63.8	4.6	63.8
3	Почуття громадянського обов'язку	Дуже високий	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
		Високий	9.0	0.5	8.7	1.2	11.0	1.0
		Задовільний	4.5	25.6	4.0	21.0	4.1	29.3
		Незадовільний	0.9	73.9	-2.2	77.8	0.5	69.7
4	Життєва позиція	Дуже високий	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
		Високий	22.4	2.0	20.0	0.7	23.1	1.5
		Задовільний	15.6	18.7	12.3	17.0	16.2	19.2
		Незадовільний	5.3	79.3	3.3	82.3	7.1	79.3
5	Здатність до психологічної близькості з іншою людиною	Дуже високий	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
		Високий	11.3	0.5	10.0	0.7	12.0	2.0
		Задовільний	7.5	22.5	7.0	10.5	9.0	35.6
		Незадовільний	1.6	77.0	-2.1	88.8	0.9	62.4

Високий рівень за даною шкалою показала незначна частина респондентів: 6,7% – м. Львів, 3,7% – м. Київ та 1,2% – м. Луганськ. Даних студентів характеризують наполегливість у досягненні мети, прагненням робити свою справу краще, схильність захоплюватися роботою та одержувати задоволення від успіху, потреба постійно вдосконалювати діяльність, готовність співпрацювати з іншими людьми. Але, чим вищий рівень респондентів за даною шкалою, тобто мотивація студентів до успіху, до досягнення мети, тим нижча їхня готовність до ризику. Такі юнаки та дівчата здатні до тривалого і неухильного руху до поставленої мети, що має прямий вплив на формування здорової громадянської відповідальності як основної детермінанти особистісної зрілості.

Як видно з табл. 2.5, за шкалою «*ставлення до власного Я*» більшість показників респондентів знаходяться на незадовільному рівні: 75,2% – м. Київ, 63,8% – м. Луганськ, 63,8% – м. Львів. Це вказує, що в даній групі респондентів виражений слабкий рівень впевненості у своїх можливостях, незадоволеність власними здібностями, темпераментом і характером, своїми знаннями, вміннями та навичками. Разом з тим даний аспект передбачає такий істотний параметр поведінки, як адекватна самооцінка, висока вимогливість до себе, відсутність самовдоволення, скромність, повага до інших людей. Низькі показники вказують на недостатню сформованість у студентської молоді вміння цінувати себе як носія фізичних, духовних та соціальних сил. Дана група опитуваних недостатньо адекватно оцінює свою зовнішність, тілобудову, поставу. У них низький розвиток витривалості, працездатності, вольових рис. Отже, частина студентської молоді не має цінності власного Я, що становлять ціннісно-смыслову єдність особистості, тому громадянська відповідальність не набуває тут сутнісного, смисложиттєвого характеру.

Високі показники за даною шкалою показали 1,2% молоді м. Київ та 0,8% юнацтва м. Львів. Це свідчить про те, що ціннісне ставлення до свого психічного «Я» передбачає у студентів вихованість, культуру пізнання власного внутрішнього світу – думок, переживань, станів, намірів, прагнень, цілей, життєвих перспектив, ідеалів, цінностей, ставлень. Їм властиво сприймати себе

такими, якими вони є, знати свої позитивні і негативні якості, сприяти формуванню в собі реалістичної Я-концепції, готовності та здатності до самовдосконалення, конструктивної самокритичності. Ціннісне ставлення до свого «Я» в даній групі опитуваних виявляється у таких ознаках: здатності орієнтуватися та пристосовуватися до нових умов життя, конструктивно на них впливати; визначенні свого статусу в соціальній групі; налагодженні спільної праці з дорослими та однолітками; вмінні запобігати конфліктам; справедливому і шляхетному ставленні до інших людей. Володіючи собою, студенти здатні повною мірою брати на себе відповідальність за виконання завдань, що особливо важливо для формування громадянської відповідальності молоді особистості.

За шкалою *«почуття громадянського обов'язку»* відносна більшість опитуваних показали незадовільний рівень: 73,9% м. Київ, 77,8% м. Луганськ 69,7% м. Львів. Такі дані вказують на відсутність в опитуваних необхідного рівню перш за все відповідальності, а також особистісних якостей, таких як: патріотизм, інтерес до явищ суспільно-політичного життя, потреба в спілкуванні, колективізм. На противагу ним студенти м. Київ, та м. Львів. усвідомлюють систему суспільних і моральних вимог, що диктується соціальними потребами і конкретними цілями та завданнями свого історичного етапу розвитку. Їм властиві прагнення і вміння оцінювати свою поведінку з погляду її доцільності або шкоди для суспільства, порівнювати свої вчинки з панівними в суспільстві вимогами, нормами, законами, керуватися інтересами соціального прогресу. Юнаків і дівчат характеризує почуття обов'язку й відповідальності перед суспільством.

Як видно з табл. 2.5 за шкалою *«життєва позиція»* більшість студентів показали незадовільний (низький) рівень: 79,3% – м. Київ, 82,3% – м. Луганськ, 79,3% – м. Львів. Це відповідає особистості з низьким рівнем розсудливості, переважанням почуттів над інтелектом, підвищеної емоційності та неврівноваженості, імпульсивності. Такі студенти повною мірою не розуміють сенс власного життя та своє місце у ньому. Все це має негативний вплив на формування громадянської відповідальності студентської молоді в умовах сьогодення.

Отже, аналіз результатів дослідження показує, що високий рівень життєвої позиції має лише незначна кількість досліджуваних – 2,0 % м. Київ, 0,7% м. Луганськ та 1,5% м. Львів. Переважна ж кількість студентів виявляє задовільний та незадовільний рівень власної життєвої позиції (див. таблицю 2.5), що відповідає середньому та низькому рівням.

Як свідчать дані з табл. 2.5 за шкалою *«здатність до психологічної близькості з іншою людиною»* більшість опитуваних показали незадовільний рівень: 77,0% студентів м. Київ, 88,8% студентів м. Луганськ, 62,4% студентів м. Львів. Це вказує на те, що студентській молоді майже не властиві або властиві в недостатній мірі такі особистісні якості, як доброзичливість до людей, емпатія (здатність до відчуження і співпереживання), вміння слухати, потреба в духовній близькості з іншими людьми. Все це негативним чином впливає на формування громадянської відповідальності сучасних студентів.

Отже, результати емпіричного дослідження засвідчили, що більшість опитуваних студентів мають переважно низький та середній рівні характеристик особистісної зрілості, що вказує на недостатню сформованість емоційно-мотиваційного компонента громадянської відповідальності студентської молоді, що потребує створення психолого-педагогічних умов для їх сформованості.

Для знаходження статистично значущих відмінностей між показниками емоційно-мотиваційного компонента громадянської відповідальності студентів різних регіонів були застосовані критерій Колмогорова-Смірнова, критерій Стьюдента та критерій Манна-Уїтні. За критерієм Колмогорова-Смірнова був визначений тип розподілу даних. Для шкал з нормальним розподілом даних нами був використаний критерій Стьюдента, для шкал з відхиленням від нормального розподілу даних – критерій Манн-Уїтні. Для порівняльного аналізу відмінностей між трьома групами було здійснене попарне порівняння груп (див. табл. 2.6).

Аналіз довів відсутність значущих відмінностей між групами за цілою низкою показників. Ми не виявили відмінностей між групами за всіма шкалами, окрім «Почуття громадянського обов'язку». Відмінності за данню шкалою є

достовірними на рівні $P \leq 0,01$. Показники за даною шкалою у досліджуваних групи 2 та 3 – низькі, а у досліджуваних групи 1 виражені на середньому рівні.

Таблиця 2.6

Порівняльний аналіз показників емоційно-мотиваційного компонента громадянської відповідальності респондентів за критерієм Манна-Уїтні

Шкальні показники	Групи 1 і 2		Групи 1 і 3		Групи 2 і 3	
	Середній ранг	Рівень значущ.	Середній ранг	Рівень значущ.	Середній ранг	Рівень значущ.
Почуття громадянського обов'язку	15,7/11,1	-	9/6,1	$P \leq 0,01$	7/5	$P \leq 0,01$

Примітки: група 1 – студенти з м. Львів, група 2 студенти з м. Київ, група 3 студенти з м. Луганськ.

За критерієм Манна-Уїтні були виявлені такі відмінності: показник «Почуття громадянського обов'язку» менш виражений у студентів з міста Луганськ (рівні значимості 0,008 та 0,036), що спричинено воєнною ситуацією даного регіону. Також, історично склалося так, що громадянське виховання відбувалося не на патріотичних засадах приналежності до України. Студентська молодь м. Луганськ, у порівнянні з іншими містами показала суттєву відмінність за даною шкалою. Отже, студентська молодь даного регіону має особливості: низька громадянська зрілість, схильність до пасивності, слабе почуття обов'язку й відповідальності перед суспільством. Таким чином, студентській молоді необхідно прививати духовно-моральні цінності, що визначають обов'язок і відповідальність особистості перед соціумом. Особистість, що має слабе почуття громадянського обов'язку, проявляє й низький рівень сформованості громадянської відповідальності, а отже не виявляє необхідної особистісної зрілості.

Отже, можна констатувати, що за показниками громадянської відповідальності ми отримали переважно середній рівень її сформованості, що вказує на недостатній рівень емоційно-мотиваційного компонента. Також, можна зазначити, що з трьох регіональних груп студентів найменш виражені показники

даного компонента проявляються у юнаків та дівчат з м.Луганськ. Це відрізняє даних студентів від юнацтва м.Київ та м.Львів певними особливостями.

Емпіричне дослідження **поведінково-вольового компонента** громадянської відповідальності студентської молоді відбувалося з використанням наступних методик: «Рівень суб'єктивного контролю» Дж.Роттера, дослідження вольової організації особистості (модернізована М.С.Янцуром) (див. Додаток Г), методика діагностики рівня розвитку рефлексії А.В.Карпова (див. Додаток Г).

За допомогою опитувальника «Рівень суб'єктивного контролю» можна оцінити рівень суб'єктивного контролю над різноманітними ситуаціями, тобто визначити ступінь відповідальності особистості за свої вчинки, власне життя, за вибір та постановку глобальних цілей, а отже і за формування громадянської відповідальності.

Люди розрізняються по тому, як вони пояснюють причини значущих для себе подій і де локалізують контроль над ними. За Дж.Роттером можливі два полярні типи такої локалізації: екстернальний (зовнішній локус) та інтернальний (внутрішній локус). Перший тип проявляється, коли людина вважає, що те, що відбувається з нею, не залежить від неї, а є результатом дії зовнішніх причин, дії інших людей та випадковостей. У другому випадку людина інтерпретує значимі події як результат власних зусиль. Розглядаючи два полярних типи локалізації, треба враховувати, що для кожної людини характерний свій рівень суб'єктивного контролю над значимими ситуаціями. Локус контролю конкретної особистості більш-менш універсальний по відношенню до різних типів подій, з якими їй доводиться стикатися, як у випадку вдачі, так і вразі невдач. У цілому людям з екстернальним локусом контролю властива конформна та поступлива поведінка, вони намагаються працювати в групі, частіше пасивні, залежні, тривожні та невпевнені у собі. Люди з інтернальним локусом більш активні, незалежні, самостійні у роботі, вони частіше мають позитивну самооцінку, що пов'язано з вираженою упевненістю в собі та терпимістю до інших людей. Таким чином, ступінь інтернальності кожної людини пов'язаний з її ставленням до особистісного зростання та адекватного формування громадянської

відповідальності. Обрана методика дозволяє діагностувати загальну інтернальність та екстернальність студентів, інтернальність у сфері досягнень, інтернальність у сфері невдач, інтернальність у сфері сімейних відносин, у сфері виробничих відносин, у сфері міжособистісних стосунків та у сфері здоров'я і хвороб.

Ми передбачали, що рівень суб'єктивного контролю є узагальненою характеристикою особистості та комплексною ознакою міри відповідальності, в тому числі й громадянської. Розподіл рівня суб'єктивного контролю у студентів поданий у табл. 2.7.

Таблиця 2.7

Розподіл рівня суб'єктивного контролю студентів

n=384

№	Шкали	Рівень	Київ		Луганськ		Львів	
			бали	%	бали	%	бали	%
1	Шкала загальної інтернальності (Із)	Високий	5,8	14,0	5,6	10,2	6,3	15,2
		Середній	4,5	55,8	4,1	50,8	5,0	52,0
		Низький	3,2	30,2	2,9	39,0	2,8	32,8
2	Шкала інтернальності в сфері досягнень (Ід)	Високий	5,6	13,6	5,6	10,3	6,4	14,0
		Середній	5,1	59,5	5,0	61,0	5,2	67,5
		Низький	3,1	26,9	3,0	28,7	3,0	18,5
3	Шкала інтернальності в сфері невдач (Ін)	Високий	5,9	7,2	5,7	6,5	6,0	9,3
		Середній	4,5	49,0	4,3	58,3	4,3	54,6
		Низький	2,9	43,8	2,8	35,2	3,1	36,1
4	Шкала інтернальності в сфері сімейних відносин (Іс)	Високий	5,6	11,8	5,6	9,5	5,8	11,4
		Середній	5,3	28,2	4,8	49,3	4,8	49,2
		Низький	3,0	60,0	3,0	41,2	2,9	39,4
5	Шкала інтернальності в сфері виробничих відносин (Іп)	Високий	6,0	10,8	5,9	8,5	6,1	11,9
		Середній	3,8	45,3	4,6	36,4	4,5	40,1
		Низький	3,2	43,9	3,0	55,1	3,0	48,0
6	Шкала інтернальності в сфері міжособових відносин (Ім)	Високий	5,7	13,6	5,7	10,0	5,8	10,4
		Середній	4,4	24,1	4,8	20,8	4,5	31,2
		Низький	3,2	62,3	3,0	69,2	3,0	58,4
7	Шкала інтернальності в сфері здоров'я і хвороб (Ізх)	Високий	6,8	13,0	7,4	9,7	7,4	15,2
		Середній	5,2	17,3	4,8	29,1	5,0	31,0
		Низький	3,3	69,7	2,7	61,2	3,1	53,8

Як видно з табл. 2.7 за шкалою *загальної інтернальності (Iz)* високі показники мають 14% студентів м. Київ, 10,2% студентів м. Луганськ та 15,2% студентів м. Львів. У респондентів з міста Львів високий показник 6,3 бала (мак. 10) найбільший по трьом регіонам. Це відповідає високому рівню суб'єктивного контролю над значущими ситуаціями та говорить про інтернальний контроль, інтернальну особистість. Отже, ці студенти вважають, що більшість важливих подій в їх житті є результатом власних дій, що вони можуть ними керувати, і, таким чином, відчувають власну відповідальність за події і за те, як складається їх життя в цілому. Узагальнення різних емпіричних даних дозволяє говорити про інтерналів як про більш упевнених в собі, більш спокійних і доброзичливих, більш популярних порівняно з екстерналами. Їх відрізняє більш позитивна система відносин до світу і велика усвідомленість значення і мети життя. Переважна більшість опитуваних отримали середні та низькі показники за даною шкалою, що негативним чином впливає на формування громадянської відповідальності студентів.

За шкалою *інтернальності в сфері досягнень (Id)* низький показник студентів дорівнює 3,0 балів (м. Луганськ та м. Львів) та 3,1 балів (м. Київ) при максимальному значенні 10 балів. Це молодь, яка пов'язує свої успіхи та досягнення із зовнішніми обставинами – везінням, щасливою долею, або допомогою інших людей, що характеризує їх як екстерналів. Такі показники характеризують нашу вибірку як недостатньо відповідальну за свої дії і вчинки у сфері досягнень.

Високі показники за даною шкалою має 13,6% студентів м. Київ, 10,3% студентів м. Луганськ та 14,0% студентська молодь з м. Львів, що свідчить про високий рівень суб'єктивного контролю над емоційно позитивними подіями. Це ті студенти, які вважають, що найбільших досягнень у своєму житті вони домоглися самі, і що вони здатні з успіхом йти до накресленої мети в майбутньому. Їм властиво нести відповідальність за власні вчинки самостійно, що позитивно впливає на формування громадянської відповідальності студентів.

За шкалою *інтернальності в сфері невдач (In)* високі показники суб'єктивного контролю мають 7,2% студентів м. Київ, 6,5% студентів м. Луганськ та 9,3% студентів м. Львів. Це свідчить, що у респондентів розвинуте почуття суб'єктивного контролю по відношенню до негативних подій і ситуацій, і виявляється в схильності звинувачувати себе в різноманітних неприємностях і невдачах. Особистість з високими показниками інтернальності в області невдач здатна при невдачах у реалізації своїх проєктів чи виникненні проблем взяти відповідальність на себе та запропонувати шляхи вирішення проблемної ситуації.

Більша половина студентів показали середній та низький рівень інтернальності в області невдач. Це свідчить про те, що досліджувані не визнають своєї провини в провалі тих чи інших планів, перекладаючи відповідальність на інших людей, зовнішні фактори чи непереборну силу. Низькі показники за даною шкалою свідчать, що особистість схильна приписувати відповідальність за проблеми іншим людям, або вважати їх результатом невдачі, що негативно впливає на формування громадянської відповідальності в цілому.

Шкала *інтернальності в сфері сімейних відносин (Is)*. Високі показники за даною шкалою показали 11,8% респондентів м. Київ, 9,5% респондентів м. Луганськ та 11,4% респондентів м. Львів. Це означає, що студенти вважають себе відповідальними за події, що відбуваються в їхньому сімейному житті. Отже, студентська молодь здатна взяти на себе відповідальність за втілення прийнятих рішень та повною мірою здатна нести громадянську відповідальність.

Низькі показники респондентів (60% м. Київ, 41,2% м. Луганськ та 39,4% м. Львів) вказують на те, що студенти вважають не себе, а своїх партнерів причиною значущих ситуацій, що виникають в їх сім'ї. Отже, за даними опитування студентська молодь не схильна нести повну відповідальність в сфері сімейних відносин.

Високі показники за шкалою *інтернальності в сфері виробничих відносин (In)* показують 10,8% опитуваних м. Київ, 8,5% опитуваних м. Луганськ, 11,9% опитуваних м. Львів. Це свідчить про те, що студенти вважають свої дії важливою складовою організації власної навчальної діяльності, яка містить у собі стосунки в

колективі, ставлення до навчання тощо. Свої дії юнацтво вважає важливими і помітними, які надають позитивного емоційного забарвлення стосункам у молодіжному колективі. Це прямим чином сприяє на формування здорової громадянської відповідальності у юнацькому віці.

Низькі показники за даною шкалою властиві більш ніж половині респондентів і вказують на те, що студенти схильні приписувати важливе значення зовнішнім обставинам – керівництву, товаришам по навчанню, везінню-невдачі тощо. Студенти цих регіонів вважають себе лише частиною великого студентського життя, яке не впливає на продуктивність навчання та діяльності колективу, а зміни, які відбуваються довкола викликані організаторами чи більш талановитими одногрупниками. Вони не здатні повною мірою взяти на себе відповідальність за власні вчинки загалом та громадянську відповідальність зокрема.

За шкалою *інтернальності в сфері міжособистісних відносин (Ім)* опитування показало, що відповідальність за побудову відносин з оточуючими людьми бере на себе молодь: 13,6% м. Київ, 10,% м. Луганськ та 10,4% м. Львів. Це свідчить про те, що студенти вважають себе відповідальними за побудову міжособистісних стосунків з оточуючими. Це може бути викликано більш тісною комунікацією з іноземцями у молоді м. Львова (внаслідок близькості до Європи) та м. Києва (внаслідок відвідування столиці іноземцями як культурної та ділової столиці України).

Низькі показники мають 62,3% опитованих м. Київ, 69,2% м. Луганськ та 58,4% м. Львів. Це вказує на те, що юнаки та дівчата схильні приписувати важливе значення в області міжособистісних відносин обставинам, випадку або оточуючим їх людям. Вони не здатні нести відповідальність за здорові міжособистісні відносини з іншими, а отже не можуть повною мврою нести громадянську відповідальність.

Шкала *інтернальності стосовно здоров'я і хвороб (Ізх)*. Високі показники за даною шкалою показали респонденти: 13% м. Київ, 9,7% м. Луганськ та 15,2% м. Львів, що свідчить про те, що вони вважають себе відповідальними за власне

здоров'я: якщо людина хвора, то звинувачує в цьому себе і вважає, що одужання багато в чому залежить від її дій. Студентська молодь м. Луганськ має низький рівень статку та нестачу в кваліфікованих лікарях, а молодь зі Львова, яка прагне бути схожою на європейську, підтримує думку Європи про те, що попередити хворобу легше, ніж її лікувати. Тому при виникненні хвороби молодь цих міст звинувачує в цьому себе і вважає, що одужання багато в чому залежить від її дій.

Респонденти з низькими показниками (69,7% м. Київ, 61,2% м. Луганськ та 53,8% м. Львів) за цією шкалою вважають хворобу і здоров'я результатом випадку.

Отже, можна констатувати, що за показниками інтернальності ми отримали переважно низький рівень суб'єктивного контролю студентів (4,5 бала – середнє значення показника), що вказує на низький рівень громадянської відповідальності студентської молоді.

Таким чином, аналіз даних засвідчив, що середній рівень суб'єктивного контролю більшою мірою притаманний студентам з м. Києва та м. Львова. У психологічному відношенні дані юнаки та дівчата володіють емоційною стабільністю, завзятістю, рішучістю, товариськістю, високим самоконтролем і стриманістю, що значно впливає на коректне формування громадянської відповідальності. Показники юнацтва м. Луганська показали низький рівень суб'єктивного контролю, що свідчить про те, що студентська молодь цих регіонів емоційно нестійка, схильна до неформальної поведінки, нетовариська, у неї недостатній самоконтроль і висока напруженість – все це негативно впливає на формування громадянської відповідальності молоді особистості.

Надалі для дослідження поведінково-вольового компонента ми використали методику діагностики вольової організації особистості, яка розроблена в лабораторії психології Регіонального центру профорієнтації Західного Сибіру (м. Кемерово) А.А.Хохловим і модернізована М.С.Янцуром. Рівень вольової організації особистості характеризує ступінь відповідальності особистості за свої вчинки, власне життя, за вибір та постановку глобальних цілей, а отже і за формування громадянської відповідальності. Обрана методика дозволяє

діагностувати рівень ціннісно-сислової організація особистості; організації діяльності; рішучості, наполегливості, самостійності та загального показника волі, який характеризує вольову організацію особистості в цілому. В табл. 2.8 подані отримані емпіричні дані.

Таблиця 2.8

Розподіл рівня вольової організації студентів

n=384

№	Шкали	Рівень	Київ		Луганськ		Львів	
			бали	%	бали	%	бали	%
1	Ціннісно-сислова організація особистості	Високий	19,6	14,5	18,9	10,2	19,5	25,2
		Середній	12,4	55,2	13,5	60,8	12,9	56,0
		Низький	6,3	30,3	6,2	29,0	5,8	18,8
2	Організація діяльності	Високий	17,0	3,8	17,3	4,5	18,4	8,0
		Середній	13,4	89,7	14,2	75,7	13,8	85,0
		Низький	8,0	6,5	7,8	19,8	7,9	7,0
3	Рішучість	Високий	20,0	7,2	17,1	7,4	19,7	15,3
		Середній	13,0	69,0	15,6	57,2	15,8	64,1
		Низький	7,0	23,8	6,8	35,4	6,2	20,6
4	Наполегливість	Високий	18,5	7,6	17,3	9,8	18,8	11,2
		Середній	13,2	62,1	14,2	59,7	15,6	59,8
		Низький	7,0	30,3	6,5	30,5	6,4	29,0
5	Самовладання	Високий	17,7	0,6	17,7	5,5	18,0	1,9
		Середній	12,6	75,9	13,6	75,2	13,5	77,6
		Низький	6,0	23,5	6,2	19,3	5,9	20,5
6	Самостійність	Високий	18,3	3,8	17,7	0,4	19,8	10,4
		Середній	13,2	56,2	14,2	51,4	15,9	49,6
		Низький	2,0	40,0	3,0	48,2	2,2	40,0
7	Воля (загальний показник)	Високий	106,8	3,8	100,2	6,7	108,8	1,9
		Середній	78,8	42,3	80,1	50,1	79,2	55,3
		Низький	46,0	53,9	41,5	43,2	47,2	42,8
8	Щирість	Високий	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
		Середній	11,0	79,3	10,5	69,3	10,3	75,4
		Низький	7,5	20,7	8,3	30,7	7,2	24,6

Як видно з табл. 2.8. дані за шкалою ціннісно-сислова організація особистості знаходяться в більшості студентів на середньому рівні: 55,2%

респондентів м. Київ, 60,8% респондентів м. Луганськ та 56,0% респондентів м. Львів. Це свідчить про те, що ціннісно-сміслові орієнтації, як стійкі властивості сучасної студентської молоді України, ще формуються і розвиваються. Юнацький вік відрізняється початком самостійної суспільно-трудової діяльності, коли будується суспільний статус особистості. Зокрема, це стосується цінностей професійного самовизначення. Отже, ціннісно-сміслові орієнтації особистості виявляються, закріплюються і коригуються в першу чергу у закладах навчання юнаків та дівчат.

Низькі показники за даною шкалою показала значна частина респондентів м. Київ (30,3%) та м. Луганськ (29,0%), м. Львів (18,8%). Це вказує на те, що у процесі громадянської діяльності студенти не намагаються вступати в певні суспільні відносини з іншими людьми. Громадянська та професійна діяльність опитуваних не стимулює розвиток особистості та її ціннісних орієнтацій через нові зв'язки, зосередженням яких є насамперед колектив. Таким чином, індивідуальні ціннісні орієнтації не взаємодіють і не впливають на колективні в основному через міжособистісні взаємини. Молодь не реалізує життєві цінності, що становлять ціннісно-сміслову єдність особистості, а громадянська та професійна діяльність не набувають тут сутнісного, смисложиттєвого характеру.

За шкалою *організації діяльності* показники респондентів знаходяться на середньому рівні: 89,7% студентів з м. Київ, 75,7% м. Луганськ та 85,0% м. Львів. Це вказує на достатньо високі вміння студентської молоді керуватися у своїй діяльності і вчинках загальними і стійкими цілями, зумовленими стійкими переконаннями. Даних опитуваних можна назвати в міру цілеспрямованими особистостями, які переважно мають чітко прогнозовану поведінку, спрямовану на досягнення поставленої мети.

Студентська молодь м. Луганськ, у порівнянні з іншими містами, показала суттєву відмінність у низьких показниках за даною шкалою – цілих 19,8% опитуваних (на противагу студенти м.Київ – 6,5%, м. Львів – 7,0%). Це вказує, що в даній групі респондентів виражена слабка організація власної діяльності та недостатня цілеспрямованість, що є ознакою слабовілля, яке проявляється в

схильності студентів легко піддаватися випадковим спонуканням, обирати лише легкодосяжні цілі.

Як можна побачити з табл. 2.8 дані за шкалою *рішучості* знаходяться в більшості студентів на середньому рівні: 69,0% респондентів м. Київ, 57,2% респондентів м. Луганськ та 64,1% респондентів м. Львів. Це говорить про здатність студентської молоді своєчасно і без зайвих вагань приймати обґрунтовані та відповідальні рішення, твердо і непохитно впроваджувати їх у життя. Це відіграє важливу роль у формуванні здорової громадянської відповідальності юнаків та дівчат.

Низькі показники за даною шкалою мають 23,8% студентів м. Київ, 35,4% студентів м. Луганськ та 20,6% опитуваних м. Львів, що говорить про розвинену якість нерішучості та ознаку слабкої волі.

За шкалою *наполегливості* показники респондентів знаходяться на високому рівні: 7,6% студентів з м. Київ, 9,8% м. Луганськ та 11,2% м. Львів. Це вказує на вміння студентської молоді домагатися мети, переборюючи труднощі й перешкоди. Наполеглива особистість правильно оцінює обставини, знаходить у них те, що допомагає досягненню мети. Такі юнаки та дівчата здатні до тривалого і неослабного напруження енергії, неухильного руху до поставленої мети, що має прямий вплив на формування здорової громадянської відповідальності студентів.

Середні показники мають 62,1% опитуваних м. Київ, 59,7% опитуваних м. Луганськ та 59,8% опитуваних м. Львів. Це вказує на те, що представники даної групи студентів мають належну мотивацію до успіху, проявляють активність при досягненні запланованого, однак намагаються уникати несприятливих ситуацій. Для них характерне домінування цілеспрямованості та наполегливості при помірному прояві інших вольових якостей. Представники цього типу вміють визначати мету, проявляти наполегливість та завзятість при її досягненні, а також впевненість у собі, активність і соціальну сміливість, які обумовлюються мотивацією досягнення успіху.

Низький рівень розвитку наполегливості показали 30,3% студентів м. Київ, 30,5% (найбільший відсоток) студентів м. Луганськ та 29,0% студентів м. Львів.

Дані показники свідчать про недоліки волі у студентів даної групи. Їм властиві впертість і негативізм. Вперта особистість обстоює свої хибні позиції, попри розумні доводи, що негативним чином впливає на формування та становлення громадянської відповідальності студентів.

Як видно з табл. 2.8. дані за шкалою *самовладання* знаходяться в більшості опитуваних на середньому рівні: 75,9% респондентів м. Київ, 75,2% респондентів м. Луганськ та 78,6% респондентів м. Львів. Це говорить про те, що студентам цієї групи притаманні врівноваженість емоційного стану, витриманість, орієнтованість на виконання соціальних вимог, яке виражається у внутрішньому спокої та впевненості в собі та низькому рівні ініціативності та активності.

На високому рівні знаходяться показники таких респондентів: 0,6% студентів з м. Київ, 5,5% м. Луганськ та 1,9% м. Львів. Дані опитувані не піддаються настрою, не занепадають духом навіть тоді, коли для цього є вагомі підстави, а навпаки, переборюють труднощі. Самовладання даної частини респондентів виявляється у здатності володіти собою, керувати власною поведінкою та діяльністю. Самовладання – одна з невід'ємних якостей дисциплінованої людини. Володіючи собою, людина сміливо береться за виконання відповідального завдання, навіть коли знає, що його виконання пов'язане з небезпекою для неї або навіть загрожує її життю, що особливо важливо для формування громадянської відповідальності молоді особистості.

Низький рівень розвитку самовладання показали 23,5% студентів м. Київ, 19,3% студентів м. Луганськ та 20,5% студентів м. Львів. Такі дані вказують на відсутність в опитуваних необхідного рівня самовладання, що робить їх нестриманими та імпульсивними. Люди, які не володіють собою, легко піддаються впливу почуттів, часто порушують дисципліну, відступають перед труднощами та впадають у розпач.

За шкалою *самотійності* показники респондентів знаходяться у більшості на середньому рівні: 56,2% студентів з м. Київ, 51,4% м. Луганськ та 49,6% м. Львів. Це вказує на високу принциповість опитуваних, їм притаманна ідейність та моральна витримка. Зазначимо, що низькі показники за даною шкалою показали

40,0% молоді м. Київ, 48,2% молоді м. Луганська та 40,0% опитуваних м. Львів. Це говорить про властиву їм якість навіюваності.

З табл. 2.8 бачимо, що дані за шкалою *волі* знаходяться в більшості студентів на середньому та низькому рівні. Середні показники: 42,3% респондентів м. Київ, 50,1% респондентів м. Луганськ та 55,3% респондентів м. Львів. Це говорить про те, що воля є важливим чинником морального розвитку студентів, забезпечує вибір способу поведінки відповідно до норм моралі, інколи навіть усупереч власним бажанням і потягам. Низькі показники за даною шкалою мають 53,9% студентів м. Київ, 43,2% студентів м. Луганськ та 42,8% студентів м. Львів. Це говорить про те, що воля, як особистісна якість в даній групі респондентів розвинута слабо.

Встановлено, що 3,8% респондентів м. Київ, 6,7% респондентів м. Луганськ та 1,9% респондентів м. Львів мають високі показники за даною шкалою, тобто їм властивий високий рівень волі. Особистість, що володіє сильною волею проявляє й високий рівень громадянської відповідальності, вміє долати будь-які труднощі тощо.

З табл. 2.8 бачимо, що дані за шкалою *щирість* знаходяться в більшості студентів на середньому рівні: 79,3% респондентів м. Київ, 69,3% респондентів м. Луганськ та 75,4% респондентів м. Львів. Це говорить про те, що відповіді респондентів на питання опитувальника були достатньо відверті, тому отримані результати відповідають дійсності.

Отже, в цілому, дослідження рівня вольової організації студентів вказує на переважно середній рівень волі і характеризує їх як таких, що здатні повною мірою контролювати та прогнозувати власні дії, координувати елементи діяльності (в тому числі громадянської) відповідно до мінливих умов сьогодення.

Наступним кроком у дослідженні поведінково-вольового компонента необхідно визначити рівень рефлексії студентами власної громадянської відповідальності. Активізація рефлексії на усіх рівнях детермінації (як організму, як індивіда, як особистості) зумовлює усвідомлення студентом власної потреби у чомусь (у нашому випадку – власної громадянської відповідальності), що набуває

своєрідності в залежності від вікових особливостей та соціальної ситуації розвитку, які були проаналізовані нами раніше.

Для визначення рівня рефлексії була використана методика А.В.Карпова «Методика діагностики рівня розвитку рефлексії». Рівень розвитку рефлексії особистості характеризує ступінь відповідальності особистості за свої вчинки, власне життя, за вибір та постановку глобальних цілей, а отже і за формування громадянської відповідальності. Обрана методика дозволяє діагностувати рівень ситуативної, ретроспективної та перспективної рефлексії. Ситуативна рефлексія виступає у вигляді «мотивувань» і «самооцінок» і забезпечує безпосередню включеність особистості в ситуацію, що відбувається, осмислення її елементів, аналіз. Вона включає здатність співвідносити власні дії з предметною ситуацією, а також координувати й контролювати елементи діяльності відповідно до мінливих умов. Ретроспективна рефлексія необхідна для аналізу вже виконаної діяльності, подій, що мали місце в минулому. Рефлексія в цьому випадку стосується передумов, мотивів, умов, етапів і результатів діяльності або її окремих етапів, що вже відбулися в минулому. Ця форма рефлексії потрібна для виявлення можливих помилок. Перспективна рефлексія включає міркування про майбутню діяльність, планування, вибір найбільш ефективних способів виконання, прогнозування можливих результатів, що є дуже важливим для формування поведінково-вольового компонента громадянської відповідальності юнаків та дівчат. Отже, суть високого рівня розвитку рефлексії у студентів полягає у процесі пізнання ними себе як особистостей та громадян, пізнання свого внутрішнього світу, аналіз власних знань, поведінки й переживань стосовно своєї громадянської діяльності, міркування про себе як про особистість.

У табл. 2.9 подані узагальнені емпіричні дані.

Як видно з табл. 2.9, *перспективний* вид рефлексії студентами знаходиться переважно на низькому рівні. Це виявлено у 85% респондентів м. Київ, 88% респондентів м. Луганськ та 86% респондентів м. Львів. Це означає, що більша частина студентів не планує повною мірою власну майбутню діяльність, та не має уявлення про хід діяльності, вибір найбільш ефективних способів, що

конструюють майбутнє. Низький рівень показників у даної групи респондентів свідчить про відсутність виявлення у процесі осмислення власних інтелектуальних протиріч – проблемності і особистісного протиріччя. Респонденти не здатні до переосмислення власної громадянської позиції, ставлення до самих себе як громадян України, вони не можуть достатньою мірою усвідомлювати конфліктні ситуації та не несуть власну відповідальність за свої вчинки. Це спричинено складною воєнною ситуацією в країні, коли майбутнє все важче планувати, особливо молоді – яка ще не має стабільності в професійній сфері та особистому житті. Отже, перспективна рефлексія власної громадянської відповідальності, переосмислення своїх знань, умінь і навичок здійснюється на низькому рівні.

Таблиця 2.9

Розподіл рівня рефлексії студентів

Вид рефлексії	Рівень рефлексії	Київ		Луганськ		Львів	
		бали	%	бали	%	бали	%
Ситуативна	Високий	8.3	21.0	7.5	28.0	8.0	17.0
	Середній	4.9	49.0	4.8	57.0	5.3	64.0
	Низький	2.2	30.0	2.4	25.0	2.2	19.0
Ретроспективна	Високий	8.0	69.0	7.9	67.0	8.3	74.0
	Середній	4.9	10.0	4.8	15.0	5.1	17.0
	Низький	1.3	21.0	2.0	18.0	2.5	9.0
Перспективна	Високий	8.3	8.0	7.5	5.0	8.0	8.0
	Середній	4.8	7.0	4.5	7.0	4.4	6.0
	Низький	2.0	85.0	1.8	88.0	2.3	86.0

Ретроспективна рефлексія студентами знаходиться на високому рівні у 69% київських респондентів, 67% студентів із Луганська та 74% львівських студентів. Це досить високий показник, який свідчить про те, що студенти здатні до аналізу та оцінки вже виконаної діяльності, подій, що мали місце в минулому.

Як видно з табл. 2.9, рівень *ситуативної* рефлексії знаходиться на середньому рівні. Такий результат показали 49% респондентів з Києва, 57% респондентів із Луганська та 64% – зі Львова. Це студенти, які не можуть повною

мірою проаналізувати власні минулі вчинки та спроектувати своє майбутнє, їм важко дається планування подій і вчинків, особливо на далеке майбутнє. Але ситуативна рефлексія виступає у вигляді «мотивувань» і «самооцінок» і забезпечує безпосередню включеність студентів у ситуацію, осмислення її елементів, аналіз того, що відбувається в даний момент, тобто здійснюється рефлексія «тут і тепер». Дана категорія опитуваних не достатньо здатна забезпечити безпосередню особистісну включеність у випадку безвихідних (стресових) ситуацій, що створює необхідні передумови для мобілізації особистісних ресурсів студентів з метою досягнення вирішення завдання, незважаючи ні на що. Це повною мірою відбивається на рефлексії студентами власної громадянської відповідальності.

Отже, в цілому, дослідження рівня рефлексії студентами вказує на переважно низький рівень і характеризує їх як таких, що не здатні повною мірою співвідносити з предметною ситуацією власні дії, координувати, контролювати елементи діяльності (в тому числі громадянської) відповідно до мінливих умов сьогодення.

Для знаходження статистично значущих відмінностей між показниками громадянської відповідальності емоційно-мотиваційного компонента студентів різних регіонів були застосовані критерій Колмогорова-Смірнова, критерій Стьюдента та критерій Манна-Уїтні. За критерієм Колмогорова-Смірнова був визначений тип розподілу даних. Для шкал з нормальним розподілом даних нами був використаний критерій Стьюдента, для шкал з відхиленням від нормального розподілу даних – критерій Манн-Уїтні. Для порівняльного аналізу відмінностей між трьома групами було здійснене попарне порівняння груп (див. табл. 2.10 та табл. 2.11).

Аналіз довів відсутність значущих відмінностей між групами за цілою низкою показників. Ми не виявили відмінностей між групами за всіма шкалами, окрім «Загальна інтернальність», «Інтернальність у сфері здоров'я», «Воля», «Самостійність», «Рішучість», «Ретроспективна рефлексія». Відмінності за даними шкалами є достовірними на рівні $p \leq 0,01$. Показники за шкалами «Загальна

інтернальність», «Воля», «Самостійність» у досліджуваних групи 1 та 2 – середні, а у досліджуваних групи 3 виражені на низькому рівні. Показники за шкалою «Інтернальність у сфері здоров'я» у досліджуваних групи 2 – середні, а у досліджуваних групи 1 та 3 виражені на низькому рівні. Показники за шкалою «Рішучість» у досліджуваних групи 1 – середні, а у досліджуваних групи 2 та 3 виражені на низькому рівні. Показники за шкалою «Ретроспективна рефлексія» у досліджуваних групи 1 – середні, а у досліджуваних групи 2 та 3 виражені на низькому рівні.

Таблиця 2.10

Порівняльний аналіз шкальних показників поведінково-вольового компонента громадянської відповідальності респондентів за критерієм Стьюдента

Шкальні показники	Групи 1 і 2		Групи 1 і 3		Групи 2 і 3	
	Середнє арифмети чне	Рівень значущос ті	Середнє арифметич не	Рівень значущос ті	Середнє арифмети чне	Рівень значущос ті
Загальна інтернальність	7/6,8	-	7/4,6	$P \leq 0,01$	6,8/4,6	$P \leq 0,01$
Інтернальність у сфері здоров'я	1,7/2,3	$P \leq 0,01$	1,7/1,3	$P \leq 0,01$	2,3/1,3	$P \leq 0,01$

Примітки: група 1 – студенти з м. Львів, група 2 студенти з м. Київ, група 3 студенти з м. Луганськ.

Аналіз показників за методом Стьюдента показав, що показник *загальної інтернальності* менш виражений у юнацтва з м. Луганськ (рівні значимості 0,33). Це може бути спричинено нестабільною соціально-політичною ситуацією даного регіону. Такі юнаки та дівчата не вважають себе здатними контролювати події власного життя. Вони відрізняються підвищеною тривожністю, стурбованістю та агресивністю. Студенти не бачать зв'язку між своїми діями і значущими для них подіями життя, не вважають себе здатними контролювати їх розвиток. Юнаків та дівчат даного регіону відрізняє конформність, менша терпимість до інших, що негативним чином впливає на формування громадянської відповідальності студентів.

Показник *інтернальності у сфері здоров'я та хвороб* більш виражений у студентів з міста Київ (рівні значимості 0,009 та 0,004). Дані за цією шкалою є особливо важливими, оскільки студенти повинні дбати про своє здоров'я більше, ніж вони сподіваються. Крім того, ми передбачаємо, що саме здорова особистість здатна нести громадянську відповідальність. Як вказують дослідження у різних галузях (психологічні, психофізіологічні, медичні, соціологічні та ін.) сучасна молодь перевантажена інформаційними технологіями і, переоцінюючи власне здоров'я, намагається бути активною та мобільною. Зважаючи на це, більшість студентів мають шкідливі звички: тютюнопаління, постійне вживання слабоалкогольних напоїв, таких як пиво, що викликає ще більшу залежність, ніж рідковживані міцні напої, вживання енергетичних напоїв, що виснажує біологічну енергетику людини тощо. Зазвичай за рахунок молодості організму та компенсаторним механізмам студенти не відчувають загрози власному здоров'ю, що починає давати про себе знати після 30-35 років.

Респонденти з низькими показниками за цією шкалою вважають хворобу і здоров'я результатом випадку і сподіваються на те, що одужання прийде в результаті дій інших людей, перш за все лікарів. Отже, київське юнацтво, внаслідок найбільшого рівня достатку та рівня медобслуговування, серед інших досліджуваних вважає, що одужання прийде в результаті дій лікарів. Для нашого дослідження цей показник також є дуже важливим, оскільки лише здорова молода людина здатна глобально мислити і нести громадянську відповідальність.

Аналіз показників за методом Манна-Уїтні вказує на те, що показник волі менш виражений у студентів з міста Луганськ (рівні значимості 0,048 та 0,047). Тобто, воля, як особистісна якість в юнаків та дівчат розвинута слабко. Такі студенти не вміють стримувати себе, придушувати агресивні емоційні стани в ім'я морально виправданих цілей та мотивів. Можна вважати, що сьогодні це знайшло свій прояв у воєнній ситуації даного регіону.

Порівняльний аналіз шкальних показників поведінково-вольового компонента громадянської відповідальності респондентів за критерієм Манна-Уїтні

Шкальні показники	Групи 1 і 2		Групи 1 і 3		Групи 2 і 3	
	Середній ранг	Рівень значущ.	Середній ранг	Рівень значущ.	Середній ранг	Рівень значущ.
Воля	13,3/14,6	-	17,3/13,3	$P \leq 0,01$	16/7,8	$P \leq 0,01$
Самостійність	11,1/11,9	-	17,5/12,6	$P \leq 0,01$	15,8/8,3	$P \leq 0,01$
Рішучість	13,5/10	$P \leq 0,01$	11,7/7,5	$P \leq 0,01$	6,3/7	-
Ретроспективна рефлексія	16,6/11,2	$P \leq 0,01$	17,1/14,3	$P \leq 0,01$	5,9/8,1	-

Примітки: група 1 – студенти з м. Львів, група 2 студенти з м. Київ, група 3 студенти з м. Луганськ.

З табл. 2.11 бачимо, що показник *рішучості* більш виражений у студентів з міста Львів (рівень значимості 0,039 та 0,007). Це ознака сильної волі та нормальної сформованості громадянської відповідальності. Таким студентам властиво швидко приймати чіткі рішення та слідувати власній меті. Історично львів'яни відрізнялися самостійним духом та прагненням до незалежності, це спричинило розвиток рішучості як особистісної якості юнацтва. Респонденти здатні вольовим зусиллям гальмувати (послаблювати, сповільнювати) дії, почуття та думки, що заважають здійсненню прийнятого рішення. Даній категорії опитуваних притаманна сміливість, що пов'язана з умінням протистояти страху та йти на виправданий ризик задля визначеної мети, що відіграє важливу роль у формуванні здорової громадянської відповідальності юнаків та дівчат.

Як видно з табл. 2.11, показник *ретроспективної рефлексії* більш виражений у студентів з міста Львів (рівні значимості 0,008 та 0,014). Це спричинено високим культурним та духовним розвитком даного регіону, розвитком європейських та національних цінностей. До особливостей студентства даного регіону можна віднести рефлексивну роботу студентів, що спрямована на більш повне усвідомлення, розуміння і структурування отриманого в минулому

досвіду, зачіпаються передумови, мотиви, етапи та результати певних вчинків стосовно громадянської відповідальності. Проте здійснення одного ретроспективного осмислення, як правило, виявляється недостатнім для переборення проблемності, взяття повної відповідальності за свої вчинки, оскільки вихід зі складної ситуації вимагає її осмислення у більш широкому контексті, включаючи не тільки аналіз причин виникнення ситуації, а й можливих перспектив приборкання конфлікту. Отже, дана форма рефлексії може служити для виявлення можливих помилок, пошуку причин власних невдач і успіхів.

Показник *волі* менш виражений у студентів м.Луганськ (рівні значимості 0,048 та 0,047). Це свідчить про особливості студентів даного регіону: пасування перед труднощами, нерішучість, відсутність наполегливості, невміння стримувати себе, придушувати одномоментні спонукання в ім'я більш високих, морально виправданих мотивів поведінки та діяльності. Це негативним чином впливає на формування громадянської відповідальності студентів, оскільки лише особистість, що володіє сильною волею проявляє й високий рівень громадянської відповідальності, вміє долати будь-які труднощі, що зустрічаються на шляху до досягнення поставленої мети.

Показник *самостійності* менш виражений у студентів з міста Луганськ (рівні значимості 0,037 та 0,011). Це свідчить про таку особливість даних студентів як навіюваність. Вона виявляється в тому, що студенти легко піддаються впливу інших, вони не мають стійких переконань, твердих принципів, які некритично наслідують інших, вагаються між протилежними поглядами, не маючи власної думки. Ті, хто легко піддаються навіюванню та самонавіюванню, – це люди з нестійкою волею. Історично склалося так, що Луганщина була вимушена коритися авторитарним режимам влади, а також олігархічним кланам навіть за часів незалежної України. Це спричинило розвиток залежності юнаків та дівчат та їхню схильність до стороннього впливу. Нажаль, на сьогоднішній день, даний регіон знаходиться в ситуації війни, що відображає схильність молоді до навіювання.

Отже, можна констатувати, що за показниками громадянської відповідальності ми отримали середній та низький рівні сформованості поведінково-вольового компонента, що вказує на недостатній рівень його сформованості. Також, можна зазначити, що з трьох регіональних груп студентів найбільш виражені показники даного компонента проявляються у юнаків та дівчат з м.Львів, а найменша вираженість спостерігається у юнацтва з м.Луганськ, що відрізняє даних студентів певними особливостями.

На наступному етапі здійснювалося дослідження **морально-духовного компонента** формування громадянської відповідальності студентів. Для цього нами був розроблений опитувальник «Громадянська відповідальність» (див. Додаток А). За його допомогою з'ясувалися рівень прагнення студентської молоді до формування громадянської відповідальності. У відповідності до інструкції, студентам пропонувалося оцінити власне ставлення за шкалою від 1 до 10 балів за твердженнями. (табл. 2.12).

Таблиця 2.12

Розподіл рівня обізнаності студентів щодо громадянської відповідальності особистості

n=384

Субшкали	Рівень	Київ		Луганськ		Львів		Вираженість показників, %		
		бали	%	бали	%	бали	%	Київ	Луганськ	Львів
Прагнення до розвитку власної громадянської відповідальності	Високий	8,0	30,0	8,0	24,8	8,2	34,2	53%	57%	62%
	Середній	5,8	48,0	6,1	49,2	7,9	41,5			
	Низький	2,0	22,0	2,9	26,0	2,6	24,3			

Як видно за табл. 2.12, вагомий відсоток опитуваних показав середні бали за субшкалою «Прагнення до розвитку власної громадянської відповідальності» (48% м. Київ, 49,2% м. Луганськ та 41,5% м. Львів). Це свідчить про наявність позитивного вольового ставлення опитуваних до розвитку власної громадянської відповідальності.

Надалі ми продовжуємо досліджувати морально-духовний компонент громадянської відповідальності у юнацькому віці за показником саморозвитку

особистості. Для визначення рівня потреби у саморозвитку студентів, що прямим чином впливає на формування їхньої громадянської відповідальності була використана методика «Діагностика реалізації потреби у саморозвитку» (див. Додаток Д). Ще Г.Олпорт вважав, що відповідальна та зріла особистість визначається ступенем саморозвитку та функціональної автономії її мотивації. Рівень потреби у саморозвитку особистості характеризує ступінь відповідальності юнаків та дівчат за свої вчинки, за постановку цілей на майбутнє, а отже і за формування громадянської відповідальності. Обрана методика дозволяє діагностувати рівень потреби особистості у саморозвитку. В табл. 2.13 подані отримані емпіричні дані.

Таблиця 2.13

Розподіл у студентів рівня потреби в саморозвитку

n=384

Шкали	Рівень	Київ		Луганськ		Львів	
		бали	%	бали	%	бали	%
Потреба в саморозвитку	Високий	60,1	44,5	58,9	40,2	61,8	48,0
	Середній	51,4	53,2	49,4	55,8	50,0	47,2
	Низький	30,1	2,3	28,2	4,0	33,2	4,8

Аналіз результатів емпіричного дослідження показав, що переважна більшість студентської молоді мають середній рівень потреби у саморозвитку: 53,2% респондентів м. Київ, 55,8% респондентів м. Луганськ та 47,2% респондентів м. Львів. Це свідчить про те, що у юнаків та дівчат відсутня стала система саморозвитку.

Високі показники за даною шкалою показала також значна частина респондентів: м. Київ – 44,5%, м. Луганськ – 40,2%, м. Львів – 48,0%. Це вказує на те, що студенти активно реалізують свої потреби в саморозвитку. Високий рівень потреби у саморозвитку студентів вказує на підвищену внутрішню мотивацію отримання знань і практичних навичок. Юнакам та дівчатам властиве переважання моральних мотивів та пізнавальної діяльності як самостійного виду духовно-практичної діяльності. Вони відчувають внутрішню потребу в професійних знаннях, уміннях та навичках, відрізняються активною позицією в

самостійному пошуку знань; виявленню труднощів у процесі власної діяльності і прагненням до корегування отриманих результатів, а також пошуком найбільш оптимального вирішення проблемної ситуації. Отже, в даних студентів рівень саморозвитку забезпечує адекватне та оптимальне формування громадянської відповідальності. Студенти, орієнтовані на саморозвиток, завжди вважають себе відповідальними за якість власних вчинків. Їх характеризує активне самовдосконалення особистісних якостей, що позитивно впливає на формування громадянської відповідальності студентської молоді.

Як можна побачити з табл. 2.13, на низькому рівні знаходяться показники наступних респондентів: 2,3% – м. Київ, 4,0% – м. Луганськ та 4,8% – м. Львів. Це свідчить про те, що саморозвиток в студентів на даний момент на даний момент зупинився. Низький рівень саморозвитку властивий студентам із ситуативною мотивацією до навчання та відсутністю прагнень до професійного самовдосконалення. Молоді люди не зацікавлені в отриманні нової інформації (основною рушійною силою їх діяльності виступають зовнішні стимули). Юнакам та дівчатам складно визначити сутність процесів спілкування, вони не відчують його значимості. Студенти не відчують потреби у розвитку професійних знань та не виявляють активності і самостійності в отриманні нових знань. У них слабо виражена потреба в пошуку способів вирішення труднощів та конфліктів. А також відсутні значущість коригування власних вчинків та прагнення до осмислення і аналізу явищ власної свідомості та діяльності. Студенти відчують труднощі у виборі правильного рішення, що негативним чином впливає на формування та становлення громадянської відповідальності у юнацькому віці.

Узагальнення отриманих даних дало змогу встановити низький рівень морально-духовного компонента громадянської відповідальності студентської молоді.

Для знаходження статистично значущих відмінностей між показниками громадянської відповідальності даного компонента студентів різних регіонів були застосовані критерій Колмогорова-Смірнова, критерій Стюдента та критерій Манна-Уїтні. За критерієм Колмогорова-Смірнова був визначений тип розподілу

даних. Для шкал з нормальним розподілом даних нами був використаний критерій Стюдента, для шкал з відхиленням від нормального розподілу даних – критерій Манн-Уїтні. Для порівняльного аналізу відмінностей між трьома групами було здійснене попарне порівняння груп (див. табл. 2.14).

Аналіз довів відсутність значущих відмінностей між групами за цілою низкою показників. Ми не виявили відмінностей між групами за всіма шкалами, окрім «Прагнення до розвитку громадянської відповідальності». Відмінності за даною шкалою є достовірними на рівні $P \leq 0,01$. Показники за шкалою «Прагнення до розвитку громадянської відповідальності» у досліджуваних групи 1 та 2 – середні, а у досліджуваних групи 3 виражені на низькому рівні.

Таблиця 2.14

Порівняльний аналіз шкальних показників морально-духовного компонента громадянської відповідальності досліджуваних за критерієм Манна-Уїтні

Шкальні показники	Групи 1 і 2		Групи 1 і 3		Групи 2 і 3	
	Середнє арифметичне	Рівень значущості	Середнє арифметичне	Рівень значущості	Середнє арифметичне	Рівень значущості
Прагнення до розвитку громадянської відповідальності	12,7/9,6	-	17,6/12,1	$P \leq 0,01$	8,7/5,6	$P \leq 0,01$

Примітки: група 1 – студенти з м. Львів, група 2 студенти з м. Київ, група 3 студенти з м. Луганськ.

Аналіз показників за методом Манна-Уїтні показав, що показник *прагнення до розвитку громадянської відповідальності* менш виражений у студентів з міста Луганськ (рівні значимості 0,028 та 0,014). Це може бути спричинено відносно коротким патріотичним вихованням в даному регіоні від часів незалежності України. Невисокі показники юнацтва з м.Луганськ зумовлені тим, що даний регіон протягом останніх років позбавлявся національної української історії та патріотичних настроїв, що спричинено воєнною ситуацією. Також, студенти

можуть вважати, що громадянська відповідальність як особистісна якість в них вже розвинена.

Отже, можна констатувати, що за показниками громадянської відповідальності ми отримали низький рівень сформованості морально-духовного компонента. Також, можна зазначити, що з трьох регіональних груп студентів найменш виражені показники даного компонента проявляються у юнаків та дівчат з м.Луганськ. Це відрізняє даних студентів від юнацтва м.Київ та м.Львів певними особливостями.

Розподіл рівнів громадянської відповідальності студентів за чотири компонентами поданий у табл. 2.15.

Таблиця 2.15

Рівні громадянської відповідальності студентів

n=384

Компоненти	Вираженість показника, %			Рівень		
	Київ	Луганськ	Львів	Київ	Луганськ	Львів
Когнітивний	22,3	21,1	48,0	Низький	Низький	Середній
Емоційно-мотиваційний	55,4	52,4	57,5	Середній	Середній	Середній
Поведінково-вольовий	53,8	35,0	54,8	Середній	Низький	Середній
Морально-духовний	28,5	21,5	29,7	Низький	Низький	Низький

Узагальнення отриманих даних дало змогу встановити рівень громадянської відповідальності студентської молоді. У нашому випадку високі показники сформованості компонентів громадянської відповідальності у юнацькому віці не виявлені. Як видно з табл. 2.15 після проведення емпіричного дослідження громадянської відповідальності студентської молоді ми отримали переважно низький та середній рівні.

Середній рівень *когнітивного компоненту* виявлено лише у 48,0% студентів м. Львів. Проведена математична статистика допомогла визначити основні відмінності у студентів з різних регіонів України. Так, студенти м. Львів показали найбільшу вираженість показників за даним компонентом. Це означає, що такі студенти мають наміри отримувати нові знання і покращувати світ. Вони воліють допомагати нужденним, приймати участь у розбудові країни, чи хоча б власного

міста, а відтак формувати власну громадянську відповідальність. Студенти м. Київ (22,3%) та м. Луганськ (21,1%) показали низький рівень когнітивного компоненту громадянської відповідальності. Це свідчить про те, що переважна більшість студентів поки що не зацікавленна в особистісному саморозвитку та самовихованні, не має чіткої власної системи цінностей та точки зору на усі події життя, а отже спрямованість на прояв громадянської відповідальності особистості сформована недостатньо.

Респонденти трьох регіонів показали середній рівень *емоційно-мотиваційного* компоненту громадянської відповідальності (55,4% м. Київ, 52,4% м. Луганськ та 57,5% м. Львів). Цей показник вказує на те, що у юнацькому віці студенти мають ще не остаточно сформовані знання, бажання та зацікавленість у формуванні власної громадянської відповідальності. Проведена математична статистика допомогла визначити основні відмінності між студентами трьох регіонів. Так, встановлено, що найбільша вираженість показників притаманна студентам з м. Львів, а найменша вираженість показників притаманна студентам з м. Луганськ. Це студенти, які соціально малоактивні, у вирішенні складних питань та прийнятті важливих рішень частіше «пливуть за течією», власні цінності та смисли підпорядковують ситуації, не мають стійких принципів та переконань, відповідно мають не визначене ставлення до себе та до навколишнього оточення. Отже, можна констатувати, що емоційно-мотиваційний компонент розвинутий у цих студентів ще не на достатньому рівні.

Поведінково-вольовий компонент знаходиться на середньому рівні у студентів м. Київ (53,8%) та м. Львів (54,8%). Це свідчить про недостатню визначеність студентів у відповідальності за свої дії, характеризує студентів як таких, що в цілому вміють налагоджувати міжособистісні взаємини як в особистому так і в професійному житті. Проведена математична статистика допомогла визначити основні відмінності між студентами трьох регіонів. Так, встановлено, що найбільша вираженість показників притаманна студентам з м. Львів, отже юнаки та дівчата даного регіону повною мірою вважають, що більшість важливих подій у їхньому житті були результатом їх власних дій та

вибору, що вони можуть ними керувати й, отже, беруть на себе відповідальність (в тому числі і громадянську) за своє життя в цілому. Низький рівень поведінково-вольового компоненту показали респонденти м. Луганськ (35,0%). Це досить великий відсоток, а отже студенти не усвідомлюють, якої позиції вони дотримуються, а скоріше за все не мають її взагалі. Це свідчить, що студенти у юнацькому віці недостатньо замислювалися над тим, які переваги надає їм сформованість власної громадянської відповідальності та як це може вплинути на їх подальшу долю.

У студентів трьох регіонів України *морально-духовний компонент* громадянської відповідальності знаходиться на низькому рівні (28,5% м. Київ, 21,5% м. Луганськ та 29,7% м. Львів). Це достатньо великий відсоток студентів, які не замислюються над тим, яким моральним, громадянським та духовним цінностям вони надають перевагу, до яких ідеалів необхідно прагнути, які переконання відстоювати та яким життєвим орієнтирам слідувати. Молодь не може свідомо трансформувати та покращувати власні принципи, прагнути до більш адекватних ідеалів, удосконалювати себе та оптимізувати стосунки з іншими, а отже й нести громадянську відповідальність. Більша частина студентської молоді не замислюється достатньо глибоко над власним саморозвитком, удосконаленням власної особистості, переглядом своїх цінностей, не знає і не розвиває у собі якості, які б допомагали у виборі ідеалів, аналізі вчинків, у формуванні власної громадянської відповідальності. Проведена математична статистика допомогла визначити основні відмінності між студентами трьох регіонів. Так, встановлено, що найменша вираженість показників притаманна студентам з м. Луганськ. Отже, молодь м.Луганськ має проблеми у сфері регулювання індивідуальних особливостей у навчальній діяльності: у деяких студентів відсутня оцінка своїх можливостей, недостатньо використовуються рефлексивні здібності, слабо розвинене вміння керувати власною діяльністю, майже не фіксуються зміни в собі. Зважаючи на це, можна впевнено говорити, що в даних респондентів громадянська відповідальність сформована дуже слабо.

Таким чином, усереднені дані дослідження *громадянської відповідальності молоді у трьох регіонах України* виявляють певні особливості як у рівнях загальної відповідальності студентів, так і в сформованості її окремих компонентів. Дещо вищі показники відповідальності властиві юнакам і дівчатам західного регіону порівняно з центральним, а особливо зі східним. Вочевидь близькість до Європи та її соціально-культурних, у тому числі освітніх, стандартів має позитивний вплив на формування загалу соціально зрілих особистостей. Однак, недостатній рівень громадянської відповідальності в усіх трьох регіонах вказує на те, що соціум все ж таки здійснює недостатній вплив на розвиток цієї характеристики. Отже існує необхідність дослідження впливу саме психологічних характеристик.

Аналіз отриманих даних дає підставу констатувати, що загальна сформованість громадянської відповідальності у юнацькому віці за чотири компонентами відповідає рівню нижче середнього, що характеризується недостатнім ціннісно-позитивним ставленням студентів до відповідальності за власні вчинки, несформованістю мотивації до особистісного та професійного самовдосконалення, недостатністю необхідних знань, не усвідомленням мети, особистісного зростання. Це може бути пов'язано з орієнтацією сучасних сімей на виїзд за кордон, замість прагнення змінити щось у власній країні.

Таким чином, проведене емпіричне дослідження підтвердило наше припущення про необхідність створення у ВНЗ психолого-педагогічних умов для формування у студентів громадянської відповідальності.

2.3. Визначення психологічних чинників формування громадянської відповідальності у студентів юнацького віку

Вектор нашого наукового дослідження спрямований на виокремлення психологічних чинників формування громадянської відповідальності у юнацькому віці. За дослідженнями К.О.Абульханової-Сласької, Г.О.Балла, М.В.Савчина та Л.В.Помиткіної формування концепції індивідуального смислу

життя людини, зокрема в юнацькому віці, відбувається з розвитком її особистісних якостей, а саме відповідальності.

Однак, із теоретичного аналізу наукових джерел приходимо до висновку, що категорія «громадянська відповідальність» формується як психологічними так і соціальними чинниками. Соціальними чинниками формування громадянської відповідальності у юнацькому віці виступає вплив соціального середовища мікрота макрорівнів (виховний вплив сім'ї, релігійність, культурні традиції, засоби масової інформації, громадські організації). Статистичні дані свідчать, що «Найменша кількість розлучень у західних регіонах України, а найбільша – у південних і східних. Якщо середній відсоток розлучень по Україні – 57%, то в західних регіонах він складає 30%, а в південних і східних – доходить до 70%.» – говорить Адріан Буковинський. За словами дослідника, основною причиною розлучень є невідповідність до подружнього життя. А цим мають займатися батьки (показуючи власний приклад) та школа (проводячи на ці теми спеціальні уроки). Крім того, як показує дослідження, батьки кожної третьої з розлучених пар активно втручались у їхнє сімейне життя.

В розвинутому громадянському суспільстві, волонтерські об'єднання необхідні та виконують роль посередника між державою й широким колом суспільства. Волонтерство в Україні тільки починає свій розвиток, якщо в 2011 році, за оцінками ООН, волонтерський досвід мали лише 3-4%, то за дослідженням GfK Ukraine, проведеним у листопаді 2014 року, такий досвід мали вже 23% українців. За даними GfK Ukraine на замовлення Організації Об'єднаних Націй в Україні засвідчив, що: серед волонтерів трохи більше молодих жінок, киян та мешканців Заходу; 26% серед молоді займалися волонтерством коли-небудь, тоді як серед всього населення таких 23%; більше половини волонтерів мають вищу освіту; 43% волонтерів належать до середнього класу; більшість українців вважає, що волонтерський рух допомагає зміцненню миру, найбільше таких серед жителів західного регіону (87%); більшість волонтерів вказали, що займаються волонтерством самостійно, та не зазначили участь у конкретних волонтерських проектах.

Як зазначає Центр Разумкова, показники розміщення релігійних організацій в регіонах України мають виразні відмінності між регіонами у щільності релігійних громад, а центр церковно-релігійного життя зосереджено в Західному та Центральному регіонах країни. На початок 2010р. в Західному та Центральному регіонах, де проживає 51,9% населення країни, зосереджено 70% загальноукраїнської мережі релігійних громад. Відповідно, щільність релігійних громад (кількість громад у розрахунку на 10 тис. дорослого населення) варіює від 15,9 на Заході до 4,2 – на Сході (у Центрі – 9,8, на Півдні – 8,6). Найвищими є показники щільності в Тернопільській (19,1), Волинській (18,4), Закарпатській (18,4) областях, де вони вдвічі перевищують середньоукраїнський показник, а також у Чернівецькій (16,9), Рівненській (16,5), Хмельницькій (16,1) і Вінницькій (14,8%) областях, найнижчими – в Києві (3,6) та в Харківській (3,5), Луганській (3,8), Донецькій (4,2) і Дніпропетровській (4,2) областях.

Отже, за допомогою даних статистики, ми бачимо, що соціальне середовище макро- та мікрорівнів виступають чинником в формуванні громадянської відповідальності у юнацькому віці. За вказаними даними ми можемо підкреслити, що соціальні чинники формування громадянської відповідальності студентської молоді формуються та розвиваються належним чином лише в Західному регіоні України (м.Львів). Таким чином, недостатній рівень громадянської відповідальності у юнацькому віці вимагає посилення дії визначених соціальних чинників у цілеспрямованій навчально-виховній роботі.

Вчені вказують, що однією з необхідних умов формування громадянської відповідальності у юнацькому віці є наявність у людини набору певних особистісних якостей, які забезпечують достатню волюву регуляцію та відповідальність. Дослідники (К.О.Абульханова-Славська, Г.О.Балл, Г.С.Костюк, М.В.Савчин та ін..) виокремлюють такі волюві якості як: рішучість, наполегливість, цілеспрямованість, принциповість, самостійність тощо. Зважаючи на це, метою подальшого емпіричного дослідження було визначення міри розвиненості особистісних якостей студентів, що виступають чинниками у

формуванні громадянської відповідальності юнаків та дівчат, та виявлення їх значущості за допомогою встановлених кореляційних зв'язків.

Для визначення психологічних чинників формування громадянської відповідальності у юнацькому віці була застосована методика «16 факторний особистісний опитувальник Р.Б.Кеттелла (форма А)», з метою з'ясування, які саме особистісні характеристики та інтереси юнаків можуть впливати на формування громадянської відповідальності.

Дані, отримані за методикою, засвідчили середнє значення розвитку набору особистісних якостей (чинників) та їх вираження у відсотках (100% максимум). Узагальнені та зведені дані подані в Додатку В.

Особливого значення для нашого дослідження має така якість, як нормативність поведінки, яка перш за все характеризує міру відповідальності особистості та розкривається за допомогою обов'язковості, дисциплінованості, сумлінності, точності, акуратності, законослухняності, старанності, зібраності, тощо. Згідно Р.Б.Кеттелла, людина з високими значеннями за цим показником вважає себе охоронцем моральності і гарної поведінки, наполегливою, планомірною. Відповідальними людьми керує відчуття обов'язку, вони точні й акуратні в справах, у всьому люблять порядок, вони слідуєть нормам моралі, не порушують правил і дотримуються їх навіть тоді, коли правила здаються порожньою формальністю. Особи з низькими значеннями нормативності поведінки – недбалі, легковажні, несерйозні, неорганізовані, байдужі. Вони схильні до непостійності, схильні до впливу випадковостей, ненадійні, або, іншими словами, безвідповідальні.

Поряд з нормативністю поведінки діагностувалися наступні параметри: А – стриманий – комунікативний, В – мислення обмежене - інтелектуальне, абстрактне, С – емоційно нестійкий - стійкий, сильне Я; Е – домінантний - підкорений; F – стурбований – безтурботний, Н – боязкий – сміливий, І – піддатливий - твердий, жорсткий, L – довірливий – підозрілий, М – практичний - непрактичний, замріяний, N – гнучкий (дипломатичний) – прямолінійний, О – врівноважений – тривожний, Q1 – радикальний – консервативний, Q2 –

самостійний – навіюваний, Q3 – дисциплінований – спонтанний, Q4 – спокійний – напружений. Ми не ставили перед собою завдання спеціального аналізу зв'язків фактора G з іншими параметрами. Він виконаний авторами конкретних досліджень.

Важливо підкреслити, що в другій половині навчання у ВНЗ починає, на наш погляд, формуватися справжня громадянська відповідальність, пов'язана з різними взаємовідносинами в суспільстві і соціальним оточенням. Студенти починають відрізняти відповідальність від ситуації відповідальної залежності, коли за невиконання своїх функціональних обов'язків суб'єкт може понести різного роду покарання – від морального та адміністративного до кримінального.

Як видно з даних у Додатку В, показник *стриманості* знаходиться на високому рівні лише у чверті респондентів: 20% м.Київ, 15,4% м. Луганськ та 20,3 м. Львів. Ці студенти віддають перевагу роботі з людьми, часто отримують соціальне схвалення, йдуть в ногу з часом. Вони товариські, можуть бути лідерами в малих групах і часто вибирають роботу з людьми. Вони звернені назовні та легкі у спілкуванні. Таким респондентам властива добродушність, легкість у спілкуванні, емоційне вираження. Студенти готові до співпраці, уважні до людей, легко пристосовуються до нових обставин, що позитивно впливає на формування громадянської відповідальності у страшому юнацькому віці. Вони схильні віддавати перевагу діяльності, що не має соціального значення. Легко включаються в активні групи. Вони активні в міжособистісних відносинах та не бояться критики, що допомагає студентам нести особистісну відповідальність.

Студенти, що мають середній рівень даного показника (26,5% м. Київ, 33% м. Луганськ та 30,6% м. Львів) характеризуються стриманістю, критичністю та особистісною відособленістю. Вони не так активно проявляють себе в групі, що несе свій відбиток на формуванні громадянської відповідальності студентів. Їм в меншій мірі властиві добродушність, веселість, інтерес до людей.

Низькі показники мають більша половина опитуваних: 53,5% м. Київ, 51,6% м. Луганськ та 49,1% м. Львів. Такі студенти емоційно «сухі», мають схильність до обережності при вираженні почуттів та мало експресивні.

Особистість низькими показниками за даним фактором любить цікаві ідеї, вважає за краще працювати на одинці. Такі студенти можуть бути художниками, вченими-дослідниками і вважають за краще працювати ізольовано від групи. Вони схильні до ригідності, холодності, скептицизму та відчуженості. Таких студентів речі приваблюють більше, ніж люди. Вони намагаються уникати компромісів, схильні до точності, ригідності в діяльності, особистих установках. Це може бути бажаним у професійному житті, але це негативно впливає на формування громадянської відповідальності, що передбачає більше активності та ініціативності у своєму формуванні. Такі студенти можуть бути критично налаштованими, непохитними, часом жорсткими.

Як видно з Додатку В, показник *інтелекту* знаходиться на високому рівні у невеликій кількості опитуваних: 11% м. Київ, 10,5% м. Луганськ та 15,9% м. Львів. Це свідчить про кмітливість студентів, в них спостерігається абстрактність мислення та високі загальні розумові здібності. Такі студенти проникливі, швидко «схоплюють» нову інформацію, здатні інтелектуально пристосовуватися, що здоровим чином впливає на формування громадянської відповідальності у юнацькому віці.

Середній рівень за даним показником показали близько третини опитуваних: 28% м. Київ, 25,9% м. Луганськ та 30,3% м. Львів. В таких студентів спостерігається менша здатність до навчання, їм властиво мислити абстрактно, але в залежності від обставин.

Як бачимо, більша частина респондентів мають низькі показники: 61% м. Київ, 63,6% м. Луганськ та 53,8% м. Львів. Такі студенти схильні повільніше розуміти матеріал при навчанні. Вони менш розумні, віддають перевагу конкретній, буквальній інтерпретації. В таких студентів спостерігається менша здатність до навчання, їм властиво мислити абстрактно, але в залежності від обставин. Для вирішення складних абстрактних завдань таким студентам необхідний додатковий час, їх інтелектуальні інтереси недостатньо виражені та можливі труднощі у навчанні. Для таких студентів характерні незібраність, ригідність мислення, низькі розумові здібності, їм важко вирішувати абстрактні

завдання, що негативним чином впливає на формування та становлення громадянської відповідальності студентів.

Слід зазначити, що низькі оцінки за показником інтелекту можуть залежати від інших характеристик особистості: тривожності, фрустрованості, низького освітнього цензу. Тому результати за цим фактором є орієнтовними.

За якістю *емоційної стійкості* високі показники мають 12% студентської молоді м. Київ, 9,8% студентської молоді м. Луганськ та 15% студентської молоді м. Львів. Це досить мала частка опитуваних. В респондентів проявляється емоційна врівноваженість, спокій, реалістичність. В них слабкі або відсутні невротичні симптоми. Таким студентам властиві постійність інтересів, впевненість у собі, наполегливість та самоконтроль. Юнаки та дівчата вміють сприймати перешкоди як переборні, а свої можливості оцінюють адекватно. Це позитивним чином впливає на формування здорової громадянської відповідальності у юнацькому віці.

Середні показники мають чверть опитуваних: 27,8% м. Київ, 25,6% м. Луганськ та 24,9% м. Львів. В студентів можлива нестійкість настрою, небажання або страх брати на себе відповідальність. Їм властивий низький самоконтроль власних емоцій, безпомічність та, нездатність долати труднощі. Юнаки та дівчата характеризуються емоційною нестійкістю та часто знаходяться під впливом власних почуттів, що може негативно впливати на формування громадянської відповідальності студентів.

У 60,2% опитуваних з м. Київ, 64,6% опитуваних з м. Луганськ та опитуваних з 60,1% м. Львів ми спостерігаємо низькі показники за даним фактором. Це свідчить про часту мінливість емоційних станів студентів. Вони легко засмучуються, нестійкі в своїх інтересах.

Як видно з даних у Додатку В, показник *домінантності* знаходиться на високому рівні в таких опитуваних: 25,2% м. Київ, 18,9% м. Луганськ та 22,3% м. Львів. У таких студентів проявляються лідерські тенденції, незалежність у судженнях, впевненість у собі. Вони відрізняються сміливістю, енергійністю, самостійністю. Студентська молодь менше проявляє покірливість, має бажання

уникати перешкод, що відіграє важливу роль у формуванні здорової громадянської відповідальності юнаків та дівчат. Але також студенти можуть проявляти непоступливість, агресивність та бунтарський дух.

Середні показники мають: 18% м. Київ, 19,5% м. Луганськ та 20,6% м. Львів. Це свідчить про те, що даним студентам властиві як домінування так і поступливість, вони самовпевнені, а часом вперті. Можуть бути конфліктними, норовливими та нестійкими, що може негативно впливати на формування громадянської відповідальності студентської молоді.

Низькі показники мають: 56,8% м. Київ, 61,6% м. Луганськ та 57,1% м. Львів. Опитуваним властиві схильність звинувачувати інших у виникненні конфліктних ситуацій; вони проявляють конфліктність та відсутність потреби в емоційній підтримці. Такі студенти боязкі, не вміють відстоювати власну точку зору та схильні чітко виконувати інструкції. Часто вони проявляють доброзичливість, слухняність, тактовність та скромність, що має прямий вплив на формування громадянської відповідальності студентів.

Високі показники *стурбованості* ми бачимо у 22,9% студентів м. Київ, 15% студентів м. Луганськ та 24,3% студентів м. Львів. Це характеризує респондентів як веселих, активних особистостей. Вони відрізняються безтурботністю та можуть проявляти імпульсивність. Середні показники проявилися у 20,1% опитуваних м. Київ, 19,9% опитуваних м. Луганськ та 29,8% опитуваних м. Львів. Студенти проявляють обережність та серйозність; можуть відрізнятися мовчазністю. Низькі показники за стурбованістю отримала більшість респондентів: 57% м. Київ, 65,1% м. Луганськ та 45,9% м. Львів. Це свідчить про неквапливість та стриманість особистості. Студенти проявляють похмурість, песимістичний настрій та обачність. Такі особистості вважаються дуже точними, тверезими, надійни. Основні характеристики таких студентів – це: розсудливість та обережність.

Нормативність поведінки. Високі оцінки за даною якістю мають 15,8% студентської молоді м. Київ, 13,9% студентської молоді м. Луганськ та 17,6% студентської молоді м. Львів. Це свідчить про сумлінність та відповідальність

студентів. Вони відрізняються стабільністю, врівноваженістю, наполегливістю та схильністю до моралізування. Середні показники мають 18,9% студентів м. Київ, 15,4% студентів м. Луганск та 19,1% студентів м. Львів. Такі студенти схильні користуватися моментом та шукати власну вигоду з ситуації. Вони схильні уникати правил, відчувають себе мало зобов'язаними. Низькі показники показали більшість респондентів: 65,3% м. Київ, 70,7% м. Луганськ та 63,3% м. Львів. У таких студентів спостерігається тенденція до непостійності в покладанні мети, вони не докладають зусиль до виконання групових завдань та соціально-культурних вимог.

Як видно з Додатку В, показник *смівлості* знаходиться на високому рівні в таких опитуваних: 15,7% м. Київ, 14,3% м. Луганськ та 16,6% м. Львів. У таких студентів проявляються схильність до професій ризику (наприклад, льотчики-випробувачі), вони наполегливі, та вміють витримувати емоційні навантаження, що часто робить їх лідерами. Такі студенти товариські, сміливі, спонтанні та живі в емоційній сфері. Вони вміють переносити скарги і сльози, труднощі у спілкуванні з людьми в емоційно напружених ситуаціях. При цьому, юнаки та дівчата можуть недбало ставитися до деталей, не реагувати на сигнали про небезпеку. Студентам характерні сміливість, активність; здатність приймати самостійні, неординарні рішення, схильність до авантюризму і прояву лідерських якостей, що особливо важливо для формування громадянської відповідальності молоді особистості.

Середні показники мають наступні респонденти: 62,3% м. Київ, 66,8% м. Луганськ та 60,5% м. Львів. Такі студенти відрізняються сором'язливістю, стриманістю, невпевненістю. Проте, вони можуть проявляти авантюризм, спонтанність. Такі особистості мають готовність до ризику і співробітництва з незнайомими людьми в незнайомих обставинах, їм властива дружелюбність; готовність до співпраці; безтурботність. Такі юнаки та дівчата вміють триматися вільно, емоційні, мають артистичні інтереси, безтурботні. Часто не відчувають небезпеки.

Низькі оцінки сміливості (22% м. Київ, 18,9% м. Луганськ та 22,9% м. Львів) характеризують людей соромливих, боязких, таких, які важко приймають самостійні рішення. Студенти схильні триматися осторонь, зазвичай в них часто виникає почуття власної недостатності. Часто їх мова уповільнена, висловлютися важко. Юнаки та дівчата уникають професій, пов'язаних з особистими контактами. Віддають перевагу 1-2 близьким друзям, на протигагу компанії однодумців. Студентам характерні надмірна боязкість, сором'язливість, емоційна стриманість, обережність, соціальна пасивність, делікатність, уважність до інших, підвищена чутливість до загрози. Студентська молодь з низькими показниками за фактором Н здатна проявляти озлобленість, роздратованість, суворо дотримується правил та швидко реагує на небезпеку. Студентам властива підвищена чутливість до загрози, вони уважні до інших, часто воліють перебувати в тіні, що має прямий вплив на формування громадянської відповідальності студентів.

Високі показники *піддатливості* ми бачимо у 19,1% студентів м. Київ, 15,9% студентів м. Луганськ та 20,8% студентів м. Львів. Студенти з високими показниками за цим фактором характеризуються як фізично і розумово витончені, схильні до рефлексії, замислюються над своїми помилками і шляхами їх уникнення. Відзначимо, що оцінки з даної якості у жінок вищі, ніж у чоловіків, при цьому вони залежать від оточуючих умов і культурного рівня. Р.Кеттелл визначає дану рису особистості як «запрограмовану емоційну чутливість», підкреслюючи тим самим прерогативу генетичного походження даної властивості особистості. Такі студенти можуть проявляти слабкість, мрійливість, розбірливість та примхливість. Вони іноді вимогливі до уваги, допомоги, залежні. Юнаки та дівчата проявляють надмірну чутливість, вразливість, багатство емоційних переживань, розвинені естетичні інтереси, схильність до емпатії, співчуття, співпереживання та розуміння інших людей, що має прямий вплив на формування громадянської відповідальності студентів.

Середні показники мають 15,8% студентів м. Київ, 17% студентів м. Луганськ та 19,2% студентів м. Львів. Такі студенти можуть бути сильні, покладатися на себе та бути реалістичними. Але, частіше за все, вони проявляють

залежність, є недостатньо самостійними, безпомічними. Їм характерна самовпевненість, суворість, розсудливість, гнучкість у судженнях, практичність, іноді деяка жорсткість і черствість по відношенню до оточуючих, раціональність, логічність. Це не завжди сприяє здоровому формуванню громадянської відповідальності у юнацькому віці.

Низькі показники мають 65,1% опитуваних м. Київ, 67,1% опитуваних м. Луганськ та 60% опитуваних м. Львів. Цікавий той факт, що люди з низькими показниками за цим фактором менше хворіють, більш агресивні, частіше займаються спортом. Студенти схильні до невротичної неузгодженості, практичні, реалістичні, мужні, незалежні, мають почуття відповідальності, але скептично ставляться до суб'єктивних і культурних аспектів життя. Іноді можуть бути жорстокими, самовдоволеними. Студентів характеризує низька чутливість, суворість, розсудливість, реалістичність суджень, практичність, що має прямий вплив на формування громадянської відповідальності юнаків та дівчат.

Як бачимо з Додатку В, показник *довірливості* знаходиться на високому рівні в таких респондентів: 15,9% м. Київ, 13,2% м. Луганськ та 18,7% м. Львів. Це свідчить про те, що студенти часто проявляють недовірливість, сумніви, вони занурені у власне «Я». Такі юнаки та дівчата проявляють упертість, вони обачні в діях, мало піклуються про інших людей та погано працюють у групі. Студенти проявляють упередженість стосовно людей; закритість, відособленість у колективі; вони схильні до суперництва й ревнощів, можуть проявляти заздрісність. Часто такі юнаки та дівчата відчувають напруженість, тривожність, фіксацію на невдачах, догматичність, фіксують свою увагу на невдачах, вимагають від оточуючих нести відповідальність за помилки, дратівливі, обережні у своїх вчинках, егоцентричні. Як бачимо, це негативним чином впливає на формування громадянської відповідальності у юнацькому віці.

Середні показники мають такі опитувані: 19,2% м. Київ, 18,5% м. Луганськ та 20,1% м. Львів. Це свідчить про те, що студентам властиве почуття довіри, вони здатні адаптуватися до нових умов. Хоча більшою мірою студенти проявляють підозрілість, вони мають власну думку. Менше проявляються

терпимість до людей, поступливість, відвертість (інколи надмірна); відсутнє почуття заздрості й ревнощів. Студентів характеризує безкорисливість, оптимістичність, легкість сприйняття труднощів і побутових незручностей; їм властиве високе почуття власної незалежності.

Низькі показники мають респонденти: 64,9% м. Київ, 68,3% м. Луганськ та 61,2% м. Львів. Це характеризує особистість добродушну, але схильну до конформізму. Студенти схильні до свободи від ревнощів, часто веселі, не прагне до конкуренції, піклуються про інших. Вони добре працюють у групі. Юнакам та дівчатам характерна відкритість, товариськість, терпимість, поступливість. При цьому в них може проявлятися занижена самооцінка, надмірна довірливість, відвертість, почуття власної незначущості. Такі студенти часто погоджуються з зовнішніми умовами, їм властива внутрішня розслабленість, часто скаржаться на зміни. Студенти проявляють незалежність, доброзичливість, вони недбало ставляться до зауважень, поступливі, легко ладнають з людьми, що позитивно впливає на формування громадянської відповідальності студентської молоді.

За якістю «*практичність*» високі показники мають наступні опитувані: 14,6% м. Київ, 13,9% м. Луганськ та 18,7% м. Львів. Це свідчить про те, що студенти мають багат уяву, часто можуть «літати в хмарах». Їм не властиві практичні судження, вони вміють оперувати абстрактними поняттями, орієнтовані на свій внутрішній світ. Часто можуть бути мрійливими. Юнаки та дівчата схильні до неприємної для оточуючих поведінки, не турбуються про повсякденні речі та володіють творчою уявою. Їх внутрішньо спрямовані інтереси іноді ведуть до нереалістичних ситуацій, що супроводжується експресивними вибухами. Вони погано себе проявляють у груповій діяльності – індивідуалісти, що не зовсім коректно впливає на формування здорової громадянської відповідальності студентської молоді.

Середні показники показали 20,1% студентської молоді м. Київ, 19,7% студентської молоді м. Луганськ, 20,6% студентської молоді м. Львів. Це вказує на те, що дані студенти практичні та ретельні у своїх вчинках. Їм властиво керувати зовнішніми реальними обставинами. Хоча при цьому вони зберігають

розвинену уяву та швидко вирішують практичні потреби. Студенти часто зайняті власними інтересами, уникають всього незвичайного, слідуєть загальноприйнятим нормам, надійні. Їхня чесність, сумлінність та уважність до деталей позитивно сприяє формуванню та становленню громадянської відповідальності у юнацькому віці.

Більшість респондентів показали низький рівень практичності (65,3% м. Київ, 66,4% м. Луганськ та 60,7% м. Львів). Студентам властива висока швидкість вирішення практичних завдань, прозаїчність, орієнтація на зовнішню реальність. В них розвинена конкретна уява, практичність, реалістичність. Юнаки та дівчата турбуються про те, щоб чинити правильно, піклуються про деталі, зберігають присутність духу в екстремальних ситуаціях. Низькі оцінки свідчать про те, що студенти зайняті механічними розрахунками, де необхідна увага, зосередженість. Їх характеризує врівноваженість і розсудливість. Однак, в несподіваних ситуаціях їм часто не вистачає уяви і винахідливості, що не завжди сприяє коректному формуванню громадянської відповідальності студентської молоді.

Як бачимо з Додатку В, показник *гнучкості* знаходиться на високому рівні в таких респондентів: 12,9% м. Київ, 11,2% м. Луганськ та 15,4% м. Львів. Такі студенти розважливі та вміють знаходити вихід зі складних ситуацій. За динамічними характеристиками люди з високими показниками є лідерами в аналітичній, цілеспрямованій дискусії і у формуванні функціональних групових рішень. Їх дипломатичність та гнучкість сприяє коректному формуванню громадянської відповідальності особистості. Середні показники мають такі опитувані: 18,6% м. Київ, 14,9% м. Луганськ та 20,3% м. Львів. Такі студенти прямі, природні та часом схильні до сентиментальності. Вони можуть проявляти хитрість і бути витонченими та проникливими. Низькі показники мають респонденти: 68,5% м. Київ, 73,9% м. Луганськ та 64,3% м. Львів. Їх характеризують наївність, простакуватість, відвертість та безпосередність. Вони товариські та часто нестримані емоційно. Показують недосвідченість в аналізі мотивувань, сліпо вірять в людську сутність. Студенти з низькою оцінкою за показником гнучкості повільні, консервативні, перешкоджають прийняттю

рішення групою. Їх характеризують наївність, простакуватість, відвертість та безпосередність. Вони товариські та часто нестримані емоційно. Показують недосвідченість в аналізі мотивувань, сліпо вірять в людську сутність. Їхня відвертість та простота часто призводить до невміння аналізувати мотиви партнера, в них відсутня проникливість, властива недисциплінованість, що негативно впливає на формування громадянської відповідальності студентської молоді.

За якістю *«врівноваженість»* ми бачимо наступні результати (див. Додаток В): високі показники показали більшість опитуваних: 59% м. Київ, 59,8% м. Луганськ та 53,9% м. Львів. Такі студенти часто відчувають занепокоєння, заклопотаність, та ранимість. Вони проявляють тенденції до тривожності у важких ситуаціях.

Середні показники мають 21% юнаків та дівчат м. Київ, 22,3% юнаків та дівчат м. Луганськ та 26,9% юнаків та дівчат м. Львів. Таким студентам менш характерні тривожність та внутрішня напруженість. Часом вони схильні до драматизації та очікують неприємностей, але більшою мірою вони проявляють безпечність та самовпевненість. Їх характеризують спокій, веселість та життєрадісність. Студенти майже нечутливі до схвалення або осуду оточуючих. Дані якості та властивості студентів позитивним чином впливають на формування та становлення громадянської відповідальності особистості.

Низькі показники мають 20% студентів м. Київ, 17,9% студентів м. Луганськ та 19,2% студентів м. Львів. Це свідчить про те, що студенти схильні проявляти самовпевненість, життєрадісність, впевненість у собі і в своїх силах, безтурботність. Їм властиві спокій, відсутність каяття і почуття провини. Низькі оцінки за цим фактором характеризують тих людей, які можуть справлятися зі своїми невдачами, на відміну від тих, хто переживає невдачі як внутрішній конфлікт. Студенти часто безтурботні, їх важко вивести з себе. Вони впевнені в собі і власних здібностях. Проте, їхня гнучкість та невідчуття загрози, може призвести до того, що вони стають не чутливі до того, що група йде іншим

шляхом і, що вони можуть викликати неприязнь оточуючих, що не коректно впливає на формування громадянської відповідальності студентської молоді.

Як бачимо з Додатку В високі показники *радикальності* мають 16,3% студентів м. Київ, 15% студентів м. Луганськ та 18,4% студентів м. Львів. Студенти сприйнятливі до змін, до нових ідей, проявляють недовіру до авторитетів, відмовляються приймати що-небудь на віру та спрямовані на аналітичну, теоретичну діяльність, що має позитивним чином впливає на формування та становлення громадянської відповідальності у юнацькому віці.

Середні показники за *радикальністю* отримали 20,6% респондентів м. Київ, 19,8% респондентів м. Луганськ та 22,5% респондентів м. Львів. Такі студенти консервативні, поважають принципи та терпимі до традиційних труднощів. Часом їм властиві критичність мислення, аналітичність. Вони менше проявляються гнучкість мислення, пошук нових шляхів рішення, уміння узагальнювати й аналізувати. Рідко проявляють схильність до експериментування; самостійність у вирішенні проблем, постановці завдання; відповідальність за результат. Студентів характеризує спокійне ставлення до помилок, невдач експерименту, що має прямий вплив на формування здорової громадянської відповідальності студентської молоді.

У 63,1% опитуваних м. Київ, 65,2% опитуваних м. Луганськ та 59,1% опитуваних м. Львів бачимо низькі показники за даною якістю. Студенти з низькими оцінками характеризуються як «консерватори». Студентів характеризують консервативність, стійкість по відношенню до традицій, сумнів у відношенні до нових ідей і принципів, опір змінам, вузькість інтелектуальних інтересів, орієнтація на конкретну реальну діяльність – все це має прямий (часто негативний) вплив на формування здорової громадянської відповідальності молоді особистості. Вони переконані у правильності того, чому їх вчили, схильні до обережності і до компромісів у відношенні нових людей. Юнаки та дівчата мають тенденцію перешкоджати і протистояти змінам і відкладати їх, часто дотримуються традицій.

Особистісна якість «самостійність» розвинена у студентів на низькому рівні, що недостатньо для формування здорової громадянської відповідальності молоді. Високі показники за самостійністю мають 17,9% респондентів м. Київ, 16,2% респондентів м. Луганськ та 19,2% респондентів м. Львів. Юнакам та дівчатам властиві незалежність, орієнтація на власні рішення, самостійність. Вони прагнуть у всьому мати власну думку, що несе прямий вплив на формування громадянської відповідальності у юнацькому віці.

Середні показники показали 20,3% студентів м. Київ, 19,5% студентів м. Луганськ та 22,3% студентів м. Львів. Такі студенти можуть проявляти залежність від групи, але часто вони схильні пропонувати власні рішення. Такі юнаки і дівчата часто підприємливі, проявляють незалежність, винахідливість, здатні самостійно приймати рішення, що позитивним чином впливає на формування громадянської відповідальності студентів.

У 61,8% опитуваних м. Київ, 64,3% опитуваних м. Луганськ та 58,5% опитуваних м. Львів бачимо низькі показники за даною якістю. Низькі оцінки за цією якістю мають особистості товариські, для яких багато важить схвалення суспільства.

Надалі розглянемо результати дослідження такої особистісної якості як «дисциплінованість». Високі показники за даною характеристикою отримали 20,1% студентів м. Київ, 18,2% студентів м. Луганськ та 22,6% студентів м. Львів. Особистість з високими оцінками має соціально схвалювані характеристики: самоконтроль, наполегливість, свідомість, схильність до дотримання етикету. Для того, щоб відповідати таким стандартам, від студента потрібна програма певних зусиль, наявність чітких принципів, переконань та врахування громадської думки. Молодь з високими оцінками за цією характеристикою схильна до організаторської діяльності і домагаються успіху в тих професіях, де потрібні об'єктивність, рішучість, врівноваженість. Дана якість характеризує усвідомленість молоді особистості у регулюванні сили «я» (якість С) і сили «над-я» (якість G) і визначає вираженість вольових характеристик особистості. Цей фактор є одним з найбільш важливих для прогнозу успішності діяльності. Він

позитивно пов'язаний з частотою вибору в лідери і ступенем активності при вирішенні групових проблем, що особливо важливі в дослідженні формування громадянської відповідальності студентської молоді.

Середні показники за дисциплінованістю показали 24,6% опитуваних м. Київ, 22,7% опитуваних м. Луганськ та 26,9% опитуваних м. Львів. Це свідчить як про внутрішню недисциплінованість і конфліктність студентів, так і про їх схильність до інтеграції. Студенти менше проявляють надмірну внутрішню напруженість, та відчуття незадоволеності потреб. Вони здатні переборювати перешкоди на шляху до досягнення власної мети, хоча й схильні допускати помилки в роботі, що вимагає високої концентрації уваги, зосередженості. Юнакам та дівчатам властиві самолюбство та самоконтроль. Вони здатні підпорядкувати собі інших, діють за усвідомленим планом, та приймають соціальні норми. В цілому дані якості та їх цілеспрямованість сприяє ефективному формуванню громадянської відповідальності у юнацькому віці.

У 57,9% студентів м. Київ, 62,4% студентів м. Луганськ та 58,1% студентів м. Львів бачимо низькі показники за даною якістю. Низькі оцінки вказують на слабку волю і поганий самоконтроль студентів. Юнаки та дівчата не керуються вольовим контролем, не звертають уваги на соціальні вимоги, не проявляють увагу до інших. Таким студентам характерна низька дисциплінованість, надмірне потурання своїм бажанням, залежність від настроїв, невміння контролювати власні емоції та поведінку, що негативним чином впливає на становлення і формування громадянської відповідальності студентів.

Останньою досліджуваною особистісною якістю студентів є «напруженість», що сприяє або гальмує вольові вчинки студентів. У нашій вибірці студентів високі показники даної якості мають 19,3% опитуваних м. Київ, 18,6% опитуваних м. Луганськ та 19,8% опитуваних м. Львів. Це свідчить про те, що студентам властиві зібраність, енергійність, напруженість. Вони часто проявляють підвищену мотивація та занепокоєння, часом дратівливість. 22,8% студентів м. Київ, 19,0% студентів м. Луганськ та 22,1% студентів м. Львів мають середні показники за даною якістю. Низькі показники показали 57,9% опитуваних

м. Київ, 62,4% опитуваних м. Луганськ та 58,1% опитуваних м. Львів. Такі студенти характеризуються оптимальним емоційним тонутом і стресостійкістю. Юнаки та дівчата схильні до розслаблення та врівноваженості.

Аналізуючи праці вчених (розділ I) ми прийшли до висновку, що на формування громадянської відповідальності в юнацькому віці здійснюють вплив міра розвитку особистісних якостей та вибір життєвої позиції особистості. Визначення особистістю власної життєвої позиції передбачає формування в неї певного світогляду, системи знань, вироблення переконань, розвиток особистісних взаємостунків, соціальних та професійних навичок, залучення до трудової та громадсько-політичної діяльності. Для вивчення психологічних чинників була використана методика Е.Берна «Життєва позиція особистості» (див. Додаток Є), оскільки вибір виду життєвої позиції в юнацькому віці має бути усвідомленим та проявлятися у прагненні до саморозвитку. Дана методика знайомить студентів з видами життєвих позицій та дає можливість визначити власний тип життєвої позиції, а саме: конструктивну, оборонну, депресивну та безплідну.

У відповідності до умов інтерпретації даних, вибір конструктивної життєвої позиції вказує на те, що людина переконана в цінності своєї особистості, позитивно ставиться до себе та інших й будує гармонійні відносини з іншими людьми, орієнтована на постійне самовдосконалення та покращення світу взагалі. Вибір депресивної життєвої позиції домінує у людини, коли їй весь час здається, що вона гірша за інших, має занижену самооцінку, не вірить у себе та у щасливе майбутнє, постійно чекає невдач та розчарування, а відтак більше перебуває на самоті, уникає взаємин з оточуючими. Вибір оборонної життєвої позиції характерна для людини, яка вважає, що всі оточуючі, світ, все навколо – вороже, негативно налаштоване, отож вона повинна постійно захищатися, а ще краще – нападати. Така людина відчуває цінність своєї особистості за допомогою доказу своєї переваги над іншими, за допомогою нездоланного прагнення контролювати все навколо, не помічаючи, що принижує інших. Вибір безплідної життєвої позиції вказує на те, що людина почуває себе знехтуваною та приниженою. Вона

переконана, що життя марне, сповнене розчарувань, ніхто не може їй допомогти. Вона відкидає людей і світ і відчуває себе знедоленою, спустошеною, пригніченою, перебуває в стані очікування. Людина, яка не усвідомлює цінності власної особистості, цінності свого оточення, може бути навіть соціально небезпечною. Отже, «конструктивна» життєва позиція найбільше характеризує виділену нами активну життєву позицію.

Отримані емпіричні показники студентів подані у табл. 2.16.

Таблиця 2.16

Розподіл видів життєвої позиції студентів

n=384

Види життєвої позиції	Респонденти, %		
	Київ	Луганськ	Львів
Конструктивна життєва позиція	22,3	21,1	28,0
Оборонна життєва позиція	25,4	32,4	27,5
Депресивна життєва позиція	43,8	35,0	34,8
Безплідна життєва позиція	8,5	11,5	9,7

Як видно з табл. 2.16 22,3% студентів м. Київ, 21,1% студентів м. Луганськ та 28% студентів м. Львів мають конструктивну життєву позицію. Оборонну життєву позицію мають 25,4% студентів м. Київ, 32,4% студентів м. Луганськ та 27,5% студентів м. Львів студентів. Це свідчить, що опитувані стримані у спілкуванні, вміють контролювати свої емоції, вдало використовують їх для досягнення мети. У спілкуванні з оточенням вони вказують акценти на поліпшенні інших. Однак, планувати своє майбутнє та діяти відповідально їм вдається складно.

У 43,8% респондентів з м. Київ, 35% респондентів з м. Луганськ та 34,8% респондентів з м. Львів бачимо вибір депресивної життєвої позиції. Це молодь, яка понад усе прагне отримати якомога більше від оточення, при цьому рідко проявляючи добру, волю і далеко не завжди даючи щось натомість. Ці студенти знають, що дуже заборгували перед оточенням, але відчувають від цього певне задоволення, яке часто носить містичний відтінок. Вони постійно вимагають

уваги і можуть бути прив'язаними до інших довгі роки, якщо ті не втратили можливість «віддавати». Така молодь, як правило, не вміє нести громадянську відповідальність, оскільки весь час сподівається, що «хтось» чи «щось» вирішить за неї всі проблеми.

Студентів з безплідною життєвою позицією виявилось 8,5% у м. Київ, 11,5% у м. Луганськ та 9,7% у м. Львів. Це юнаки та дівчата, які не знають чого прагнуть у житті, що може бути пов'язане з невизначеністю у правильності обрання спеціальності та у можливих розчаруваннях щодо невідповідності дійсності навчання власним очікуванням та уявленням про навчання в ВНЗі тощо. Якраз ця невизначеність знижує показники конструктивної життєвої позиції і заважає з відповідною мірою відповідальності будувати власне майбутнє.

Для знаходження статистично значущих відмінностей були застосовані критерій Колмогорова-Смірнова, критерій Стьюдента та критерій Манна-Уїтні. За критерієм Колмогорова-Смірнова був визначений тип розподілу даних. Для шкал з нормальним розподілом даних нами був використаний критерій Стьюдента, для шкал з відхиленням від нормального розподілу даних – критерій Манн-Уїтні. Для порівняльного аналізу відмінностей між трьома групами було здійснене попарне порівняння груп (див. табл. 2.17).

Ми не виявили відмінностей між групами за всіма шкалами, окрім «Конструктивна життєва позиція» та «Оборонна життєва позиція». Відмінності за даними шкалами є достовірними на рівні $P \leq 0,01$. Показники за шкалою «Конструктивна життєва позиція» у досліджуваних групи 1 – середні, а у досліджуваних групи 2 та 3 виражені на низькому рівні. Показники за шкалою «Оборонна життєва позиція» у досліджуваних групи 3 – середні, а у досліджуваних групи 1 та 2 виражені на низькому рівні.

Порівняльний аналіз шкальних показників можливих психологічних чинників громадянської відповідальності студентів за критерієм Манна-Уїтні

Шкальні показники	Групи 1 и 2		Групи 1 и 3		Групи 2 и 3	
	Середній ранг	Рівень значущ.	Середній ранг	Рівень значущ.	Середній ранг	Рівень значущ.
Конструктивна життєва позиція	31,8/18	$P \leq 0, 01$	21,8/13	$P \leq 0, 01$	21,8/28	-
Оборонна життєва позиція	32,6/22,6	-	19,6/30,6	$P \leq 0, 01$	20,6/30,6	$P \leq 0, 01$

Примітки: група 1 – студенти з м. Львів, група 2 студенти з м. Київ, група 3 студенти з м. Луганськ.

Аналіз показників за методом Манна-Уїтні показав, що вибір конструктивної життєвої позиції більш виражений у студентів з міста Львів (рівні значимості 0,005 та 0,05). Це юнаки та дівчата, які у взаємодії з іншими проявляють доброту, волю, переважно відповідально ставляться до навчання, налаштовані на позитивні емоції, бачать своє місце у майбутньому професійному середовищі та у соціумі взагалі, демонструють громадянську відповідальність. Показник оборонної життєвої позиції більш виражений у студентів луганських вишів (рівні значимості 0,025 та 0,002).

Отримані дані свідчать, що нині серед молоді, на жаль, усього близько 24,0% студентів дотримуються активної конструктивної життєвої позиції, а інші живуть, переважно, сьогоднішнім днем, більшою мірою споглядають життя, не прагнуть до самовдосконалення та самореалізації, щоб принести користь собі та іншим, суспільству загалом. Отже, процес формування громадянської відповідальності особистості студента, який ще триває у юнацькому віці, повинен спрямовуватися, скориговуватися психолого-педагогічним колективом ВНЗ у конструктивне русло.

Для знаходження статистично значущих відмінностей були застосовані критерій Колмогорова-Смірнова, критерій Стьюдента та критерій Манна-Уїтні. За критерієм Колмогорова-Смірнова був визначений тип розподілу даних. Для шкал

з нормальним розподілом даних нами був використаний критерій Стюдента, для шкал з відхиленням від нормального розподілу даних – критерій Манн-Уїтні. Для порівняльного аналізу відмінностей між трьома групами було здійснене попарне порівняння груп (див. табл. 2.18). Аналіз показав достовірні відмінності за шкалами: «Стурбованість», «Нормативність поведінки», «Гнучкість» та «Напруженість».

Таблиця 2.18

Порівняльний аналіз шкальних показників можливих психологічних чинників громадянської відповідальності студентів за критерієм Манна-Уїтні

Шкальні показники	Групи 1 и 2		Групи 1 и 3		Групи 2 и 3	
	Середній ранг	Рівень значущ.	Середній ранг	Рівень значущ.	Середній ранг	Рівень значущ.
Стурбованість	29,3/24,3	-	29,3/24,3	$P \leq 0, 01$	29,3/24,3	$P \leq 0, 01$
Нормативність поведінки	32,3/22,8	$P \leq 0, 01$	32,3/22,8	$P \leq 0, 01$	27,3/22,8	-
Гнучкість	14,1/21,9	$P \leq 0, 01$	24,1/21,9	-	34,1/21,9	$P \leq 0, 01$
Напруженість	36,7/30,6	-	26,7/18,6	$P \leq 0, 01$	16,7/30,6	$P \leq 0, 01$

Примітки: група 1 – студенти з м. Львів, група 2 студенти з м. Київ, група 3 студенти з м. Луганськ.

Визначені відмінності вказують на певні особливості. Так, за шкалою «Стурбованості» найменша значущість у студентів з м. Луганськ (рівень значимості 0,019). До особливостей юнацтва цього регіону відносимо підвищений рівень стурбованості, занепокоєння про майбутнє, песимістичні погляди у сприйнятті дійсності та стриманість у прояві емоцій. Студенти відчувають тягар власних турбот і проблем, вони схильні до ускладнення й драматизації ситуацій. Юнаки та дівчата проявляють сум, неспокій; відчуженість, прагнення до самотності, мовчазність; іноді надмірну відповідальність, серйозність. Респондентам з м.Київ та м.Львів напротивагу характерні емоційна яскравість у відносинах між людьми, динамічність спілкування, яка передбачає емоційне лідерство в групах, що має прямий вплив на формування здорової громадянської відповідальності студентів. До особливостей відносимо: безтурботність та

імпульсивність, життєрадісність, товариськість, що відіграє важливу роль у формуванні здорової громадянської відповідальності юнаків та дівчат.

Показник *«Нормативності поведінки»* більш виражений у студентів з м. Львів (рівні значимості 0,029). Нормативність поведінки для нас є особливо важливим показником, оскільки він характеризує особливості емоційно-вольової сфери особистості (наполегливість, організованість, відповідальність) та особливості регулювання соціальної поведінки (прийняття або ігнорування загальноприйнятих моральних правил і норм). Вираженість даного показника у юнацтва м.Львів свідчить про сумлінність та відповідальність студентів. До особливостей студентів даного регіону відносимо: стабільність, врівноваженість, наполегливість та схильність до моралізування. Студентам притаманні розвинуте почуття обов'язку, усвідомлене дотримання загальноприйнятих моральних правил і норм, наполегливість у досягненні мети. Студенти гідні довіри, емоційно дисципліновані, зібрані, що має прямий вплив на формування здорової громадянської відповідальності у юнацькому віці.

Низька вираженість за даним показником притаманна студентам з міст Київ та Луганськ. Отже до особливостей студентів даних регіонів можна віднести: схильність до асоціальних вчинків, незібраність, неорганізованість, непостійність. Вони зосереджені на внутрішніх переживаннях, можуть нехтувати моральними нормами поведінки.

Показник *«Гнучкості»* більш виражений у студентів з м. Київ (рівні значимості 0,004). Висока вираженість за даним показником характеризує схильність до дипломатії. Р.Кеттелл охарактеризував людей з високими оцінками за даною якістю так: «Вони можуть бути або Сократом, або спритним хлопчиськом, а люди з низьким полюсом відрізняються експресивністю, теплою і добротою». Студентам з м.Київ властиві такі особливості: проникливість, хитрість, досвідченість. Вони розумні та вишукані, вміють поводитися в суспільстві, мають точний розум, емоційно витримані. Але часом бувають ненадійнимий, обережними, їм властиво «зрізати кути». Низька вираженість за даним показником притаманна студентам з м.Луганськ та м.Львів.

До особливостей юнацтва за даними регіонами відносимо: консервативність, наївність, простакуватість, відвертість та безпосередність. Вони товариські та часто нестримані емоційно. Показують недосвідченість в аналізі мотивувань, сліпо вірять в людську сутність. Їхня відвертість та простота часто призводить до невміння аналізувати мотиви партнера, в них відсутня проникливість, властива недисциплінованість, що негативно впливає на формування громадянської відповідальності студентської молоді.

Показник «*Напруженості*» менш виражений у студентів з м. Луганськ (рівні значимості 0,03 та 0,003). Низька вираженість за даним показником характерна для людей з невисоким рівнем мотивації досягнення, що задовольняються наявним. Особливостями студентства даного регіону виступають: емоційний тонус і стресостійкість. Юнаки та дівчата схильні до розслаблення та врівноваженості. У деяких ситуаціях цей стан призводить до надмірних лінощів та до досягнення низьких результатів, що несе негативний відбиток на формуванні громадянської відповідальності студентської молоді.

Надалі нам необхідно встановити кореляційні зв'язки та здійснити регресійний аналіз. За критерієм Колмогорова-Смірнова визначено тип розподілу даних за шкалами використаних методик. Нормальний розподіл даних був виявлений для шкал «Потреба в саморозвитку», «Мотивація досягнення», «Ставлення до власного Я», «Життєві цілі», «Здатність до психологічної близькості», «Воля», «Ціннісно-сміслова організації особистості», «Організація діяльності», «Рішучість», «Наполегливість», «Самовладанням», «Самостійність», «Результат життя», «Локус контролю – Я» та «Загальний показник СЖО». Для аналізу зв'язків цих шкал із незалежними змінними (якостями за методикою Кеттела та життєвими позиціями опитувальника Берна) був використаний критерій Пірсона. Всі інші шкали мають відхилення від нормального розподілу даних, тому для них застосований критерій Спірмена. Розгорнута таблиця кореляційних зв'язків подана у Додатку Е.

За критерієм Пірсона виявлено значимі кореляції (див. табл. 2.19).

Таблиця 2.19

Матриця кореляційних зв'язків між показниками громадянської відповідальності студентів та можливими чинниками за критерієм Пірсона

Можливі чинники / Показники	Радикальність	Дисциплінованість	Оборонна життєва позиція	Гнучкість	Емоційна стійкість	Самостійність	Інтелект	Довірливість	Домінантність	Депресивна життєва позиція	Безплідна життєва позиція
Мотивація досягнень	+0,305	+0,179	+0,401								
Життєва позиція	+0,397*			+0,142							
Воля					+0,471*						
Ціннісно-смилова організація особистості					+0,413*						
Наполегливість					+0,512**	+0,439					
Самовладання					+0,465*						
Самостійність					+0,539**						
Загальний показник осмисленості життя							+0,429**				-0,296*
Потреба в саморозвитку								-0,420*			
Життєві цілі			-0,506*								
Організація діяльності									-0,377*		
Результат життя			-0,483*								
Локус контролю - Я			-0,441*							-0,297*	

** . Кореляція значима на рівні 0,01 (двостороння).

* . Кореляція значима на рівні 0,05 (двостороння).

Як видно з табл. 2.19, встановлено статистично значущі прямі зв'язки між показниками громадянської відповідальності студентів та її можливими чинниками. Так, кореляційний зв'язок є між показниками «мотивація досягнень» та «дисциплінованість» ($r=+0,179$, $p\leq 0.354$), що узгоджується з існуючими теоретичними положеннями вчених про вагомість дисциплінованості особистості

у процесах досягнення мети і побудові власного життєвого шляху; між показниками «життєва позиція» та «гнучкістю» ($r=+0,142$, $p\leq 0,463$) й «радикальністю» ($r=+0,397$, $p\leq 0,05$), що свідчить про зв'язок активної життєвої позиції особистості з її психологічною гнучкістю та адаптованістю до різних життєвих ситуацій, а також вмінням відстоювати свою життєву позицію та власні інтереси, що дуже необхідно при формуванні громадянської відповідальності юнацтва; між показниками «волі» та «емоційною стійкістю» ($r=+0,471$, $p\leq 0,05$), що свідчить про здатність особистості до врівноважених осмислених дій – наділеність високою волею; між показником «ціннісно-сміслова організація особистості» та можливим чинником «емоційна стійкість» ($r=+0,413$, $p\leq 0,05$), що вказує на прямий зв'язок між здатністю особистості керувати своїми емоціями та високим рівнем розвитку ціннісної сфери людини; між показниками «наполегливість» та «емоційна стійкість» ($r=+0,512$, $p\leq 0,01$) і «самостійність» ($r=+0,439$, $p\leq 0,017$), що свідчить про вміння керувати емоційним станом за умови наполегливості і самостійності особистості; між показниками «самовладання» та «емоційною стійкістю» ($r=+0,465$, $p\leq 0,05$), як результат володіння вольовими якостями; між показником «самостійність» та можливим чинником «емоційна стійкість» ($r=+0,539$, $p\leq 0,01$), що підтверджує позицію вчених, що тільки емоційно врівноважена особистість має високий рівень самостійності; між показником «осмисленість життя» та «інтелектом» ($r=+0,429$, $p\leq 0,01$), що узгоджується з фактом, що особистість з розвиненим рівнем інтелекту здатна виокремити власні життєві цінності та смисли.

Із даних, зазначених в табл. 2.19, встановлено статистично значущі зворотні взаємозв'язки між показниками громадянської відповідальності студентів та її можливими чинниками. Так, кореляційний зв'язок встановлено між показниками «організація діяльності» та «домінантністю» ($r= -0,377$, $p\leq 0,05$), що свідчить про те, що надмірна домінантність над оточуючими заважає реально оцінити ситуації та правильно організувати власну діяльність; між показниками «потреба в саморозвитку» та «довірливістю» ($r= -0,420$, $p\leq 0,05$), що підтверджує здатність самостійною, критично мислячої особистості активно саморозвиватися та

активно проявляти себе в житті; між показниками «життєві цілі» та «оборонною життєвою позицією» ($r = -0,506$, $p \leq 0,01$), що свідчить про негативний вплив відокремленого ставлення особистості до оточуючих на планування власного майбутнього та постановки цілей; між показниками «результат життя» та можливим чинником «оборонна життєва позиція» ($r = -0,483$, $p \leq 0,05$), що свідчить, що ворожість до оточення заважає отримувати реалізації власних цілей та задоволення від результатів діяльності; між показником «локус контролю Я» та можливими чинниками «оборонна життєва позиція» ($r = -0,441$, $p \leq 0,05$) та «депресивна життєва позиція» ($r = -0,297$, $p \leq 0,05$), що узгоджується з позицією вчених, що тільки вибір активної життєвої позиції конструктивно впливає на гармонічне та здорове сприйняття особистістю себе; між «загальним показником осмисленості життя» та можливим чинником «безплідна життєва позиція» ($r = -0,296$, $p \leq 0,05$), що вказує на те, що лише особистість, яка знає власні прагнення в житті та вміє встановити цілі може наповнити своє життя сенсом.

За критерієм Спірмена виявлено наступні кореляції (див. табл. 2.20).

З табл. 2.20 бачимо, що статистично значущі позитивні зв'язки між показниками «прагнення до розвитку власної громадянської відповідальності» «інтелектом» ($r = +0,313$ при $p \leq 0,05$) і «стриманістю» ($r = +0,305$ при $p \leq 0,05$), що свідчить про позитивний зв'язок обізнаності, знань та інтелектуального розвитку студентів на прагнення розвитку власної громадянської відповідальності; між показником «процес життя» та «інтелект» ($r = +0,419$ при $p \leq 0,05$), що вказує на позитивний вплив інтелектуального розвитку особистості на рівень задоволеності власним життям та своєю діяльністю; між показником «локус контролю життя» та можливими чинниками «стриманість» ($r = +0,372$ при $p \leq 0,05$), «інтелект» ($r = +0,372$ при $p \leq 0,05$) та «конструктивна життєва позиція» ($r = +0,332$ при $p \leq 0,05$), що свідчить про те, що юнаки й дівчата, які проявляють терпимість і стриманість,

Таблиця 2.20

Матриця кореляційних зв'язків між показниками громадянської відповідальності студентів та можливими чинниками за критерієм Спірмена

Показники Можливі чинники	Перспективна рефлексія	Прагнення до розвитку у громадянської відповідальності	Процес життя	Локус контролю - життя	Інтернальність у сфері виробничих відносин	Інтернальність у сфері здоров'я й хвороб	Життєві цілі
Стурбованість	-0,423*						
Оборонна життєва позиція		-0,406*					
Стриманість		+0,305*		+0,372*			
Інтелект		+0,313*	+0,419*	+0,372*	+0,365*	+0,444**	
Врівноваженість		-0,426**	-0,366*	-0,325*			
Емоційна стійкість					-0,316*		
Гнучкість						-0,453**	
Конструктивна життєва позиція				+0,332*		+0,451*	+0,355*

** . Кореляція значима на рівні 0,01 (двостороння).

* . Кореляція значима на рівні 0,05 (двостороння).

інтелектуально розвинені й обирають активну життєву позицію – вміють контролювати своє життя, вільно приймати рішення, несуть за них відповідальність; між показниками «інтернальність у сфері виробничих відносин» й «інтелектом» ($r=+0,365$ при $p \leq 0,05$), що свідчить про позитивний вплив інтелектуального розвитку особистості на конструктивні міжособистісні відносини в студентському колективі; між показниками «інтернальність у сфері здоров'я і хвороб» та «інтелектом» ($r=+0,444$ при $p \leq 0,01$) і «конструктивною життєвою позицією» ($r=+0,451$ при $p \leq 0,05$), що засвідчує, що студенти, які вибирають активну життєву позицію та мають високий рівень інтелектуального розвитку можуть свідомо слідкувати за станом свого здоров'я і підтримувати його; між показниками «життєві цілі» та «конструктивною життєвою позицією» ($r=+0,355$ при $p \leq 0,05$), що вказує на узгодженість переконань студентів у цінності своєї особистості із позитивним ставленням до себе та інших, та плануванням досягати власних життєвих цілей.

Також, статистично значущі зворотні зв'язки між показниками громадянської відповідальності студентів та її можливими чинниками встановлено між «інтернальністю у сфері виробничих відносин» та «емоційною стійкістю» ($r=-0,316$ при $p \leq 0,05$), тобто, якщо студенти вважають свої дії

важливою складовою організації власної навчальної діяльності, це може негативно впливати на впевненість студентів у собі, наполегливість та самоконтроль; між показниками «перспективна рефлексія» та «стурбованістю» ($r=-0,423$ при $p\leq 0,05$), що вказує на те, що підвищена тривожність, сумніви та неспокій заважають особистості конструктивно аналізувати власне минуле (вчинки і події) та будувати майбутнє життя; між показником «прагнення до розвитку громадянської відповідальності» та можливими чинниками «оборонна життєва позиція» ($r=-0,406$ при $p\leq 0,05$) й «врівноваженість» ($r=-0,426$ при $p\leq 0,01$), що свідчить про обернений вплив агресивно налаштованої до світу особистості та підвищеної пасивності й сором'язливості студентів на прагнення до подальшого розвитку власної громадянської позиції й відповідальності; між показником «процес життя» та можливим чинником «врівноваженість» ($r=-0,366$ при $p\leq 0,05$), що засвідчує на негативний вплив надмірного спокою людини, її пасивності та сором'язливості на вміння насолоджуватись власним життям і активно його будувати; між показниками «локус контролю – життя» та «врівноваженістю» ($r=-0,325$ при $p\leq 0,05$), що свідчить про те, що пасивність і спокій заважають побудові конструктивних стосунків та життєвої позиції; між показниками «інтернальність у сфері здоров'я і хвороб» та «гнучкістю» ($r=-0,453$ при $p\leq 0,01$), що свідчить про те, що для студентів в даній сфері іноді необхідно мати тверду та непохитку позицію щодо організації власного здорового способу життя.

Для визначення психологічних чинників та їх впливу на формування громадянської відповідальності був використаний множинний регресійний аналіз. Регресійний аналіз здійснений лише для тих показників громадянської відповідальності, які мають кореляції з двома та більше незалежними змінними. Були встановлені наступні чинники формування громадянської відповідальності у юнацькому віці (див. табл. 2.21)

Таблиця 2.21

Чинники формування громадянської відповідальності студентів (після множинного регресійного аналізу)

Залежна змінна	Незалежна змінна	Бета-коефіцієнт
Мотивація досягнень	Радикальність	0,437

Життєва позиція	Оборонна життєва позиція	-0,512
	Гнучкість	0,358
	Радикальність	0,357
Наполегливість	Емоційна стійкість	0,443
	Самостійність	0,342
Загальний показник ОЖ	Самостійність	-0,455
	Врівноваженість	-0,447
Життєві цілі	Врівноваженість	-0,425
	Оборонна життєва позиція	-0,42
Процес життя,	Інтелект	0,348
	Врівноваженість	-0,394
Локус контролю - Життя	Врівноваженість	-0,394
Інтернальність стосовно здоров'я і хвороб	Інтелект	0,45
	Конструктивна життєва позиція	0,329

Як бачимо з табл. 2.21, на показник громадянської відповідальності «мотивація досягнень» чинить вплив «радикальність» (+0,437). Чинник здійснює прямий вплив, на формування емоційно-мотиваційного компонента, що забезпечує належний рівень моралізаторства в студентів. Такі особи висловлюють більший інтерес до науки, ніж до догм, що впливає на прояв незалежності їх суджень, поглядів і поведінки. Студенти поглинуті інтелектуальними проблемами, мають сумніви з різних фундаментальних питань, вони скептичні й намагаються вникнути в суть ідей як старих так і нових, а тому схильні до експериментів в житті й до змін.

На показник емоційно-мотиваційного компонента «життєва позиція» впливають наступні психологічні чинники: радикальність (+0,357), оборонна життєва позиція (-0,512) та гнучкість (+0,358). Це спонукає студентів до вибору життєвої позиції, усвідомлення необхідності будувати конструктивні стосунки з оточуючими при цьому спостерігається негативний вплив ворожого ставлення до оточуючих та світу на формування даного показника.

З табл. 2.21 бачимо, що на показник поведінково-вольового компонента «наполегливість» чинять вплив характеристики «емоційна стійкість» (+0,443) та «самостійність» (+0,342). Це свідчить про те, що чим більше самостійності проявляють студенти у досягненнях, тим більш відповідальні вони у справах. Також, чим вища стійкість емоційних станів студентів, тим більше зусиль вони прикладають до власних досягнень.

На показник когнітивного компоненту «загальний показник осмисленості життя (ОЖ)» впливають психологічні чинники «самостійність» (-0,455) та «врівноваженість» (-0,447). Обернений вплив характеристики самостійність та врівноваженість на загальний показник смисложиттєвих орієнтацій вказує на те, якщо є пасивність, неадекватні прояви самостійності і врівноваженості негативно впливають на осмисленість життя.

На показник когнітивного компонента «життєві цілі» чинять вплив наступні психологічні чинники: «врівноваженість» (-0,425) та «оборонна життєва позиція» (-0,42). Це вказує на те, що для досягнення життєвих цілей необхідно мати належну активність у порівнянні з рівновагою та спокоєм. Також, вороже ставлення до світу та оточуючих негативно впливає на реалізацію цілей у житті людини. Студенти можуть часто реагувати на оточуючих або нападом, або захищаючись, що негативно впливає та формування здорової громадянської відповідальності у юнацькому віці.

Як видно з табл. 2.21, на показник когнітивного компонента «процес життя» чинять вплив «інтелект» (+0,348) та «врівноваженість» (-0,394). Це засвідчує, що підвищена врівноваженість або пасивність, часто сором'язливість негативно впливають на вміння будувати конструктивне власне життя (вчинки, дії, стосунки з оточуючими). При цьому, кмітливість та абстрактність мислення особистості чинить позитивний вплив на рівень задоволеності людиною власним життям.

На показник «локус контролю – життя» (когнітивний компонент) чинить вплив психологічна характеристика «врівноваженість» (-0,394), що свідчить про те, що підвищена пасивність особистості може стати причиною невпевненості в собі та чутливості до схвалення оточуючих. Такі студенти можуть відчувати почуття провини, невдоволення собою, що спричиняє напруженість у життєвих ситуаціях.

На показник поведінково-вольового компонента «інтернальність у сфері здоров'я і хвороб» впливають психологічні чинники «інтелект» (+0,45) та «конструктивна життєва позиція» (+0,329). Це свідчить про те, що студенти, що обирають конструктивну життєву позицію, переконані в цінності своєї

особистості та власного здоров'я, активно залучені до пошуку шляхів здорового способу життя, позитивно ставляться до себе та будують гармонійні відносини з оточуючими людьми. Також, абстрактність мислення та високі загальні розумові здібності чинять розвиток проникливості особистості, здатності інтелектуально пристосовуватися, що конструктивним чином впливає на формування громадянської відповідальності у юнацькому віці.

Таким чином, на формування громадянської відповідальності у юнацькому віці впливають *психологічні чинники*: радикальність, гнучкість, емоційна стійкість, самостійність, врівноваженість, інтелект та вибір життєвої позиції (конструктивна, оборонна). Оскільки, вцілому результати дослідження рівня громадянської відповідальності студентів показали переважно *низький та середній рівень* її сформованості, це зумовлює необхідність розробки та впровадження у практику ВНЗ психолого-педагогічного забезпечення, спрямованого на формування у студентів власної громадянської відповідальності.

Висновки до розділу 2

Методологічне обґрунтування дослідження громадянської відповідальності у студентів юнацького віку у процесі емпіричного дослідження дозволило реалізувати основні принципи особистісно-орієнтованого підходу та здійснити емпіричне дослідження щодо рівня громадянської відповідальності у юнацькому віці. Емпіричне дослідження включало дослідження основних показників громадянської відповідальності у чотирьох компонентах, визначення особливостей їх сформованості у трьох регіонах України та встановлення психологічних чинників громадянської відповідальності за допомогою методів математичної статистики.

У відповідності до визначеного психолого-діагностичного інструментарію були отримані емпіричні дані, що дозволили визначити рівні громадянської відповідальності студентів. Аналіз даних показав, що у студентів стан емоційно-мотиваційного компонента знаходиться на середньому рівні за трьома регіонами (м. Київ, м. Луганськ, м. Львів), а морально-духовного на низькому рівні. Стан когнітивного компонента знаходиться на низькому рівні в студентів м. Київ та студентів м. Луганськ, а в студентів м. Львів на середньому. Стан поведінково-вольового компонента знаходиться на середньому рівні в респондентів м. Київ та м. Львів, а в респондентів м. Луганськ на нижчому рівні.

Виокремлено статистично значущі відмінності між показниками громадянської відповідальності за чотирма компонентами студентів різних регіонів за допомогою критеріїв Колмогорова-Смірнова, Стюдента та Манна-Уїтні. Аналіз математичних даних показав відмінності: у когнітивному компоненті показники «Життєві цілі» та «Локус контролю Я» більш виражені у студентів з міста Львів; у емоційно-мотиваційному компоненті показник «Почуття громадянського обов'язку» менш виражений у студентів з міста Луганськ; у поведінково-вольовому компоненті показник «загальної інтернальності» менш виражений у юнацтва з м. Луганськ, показник «інтернальності у сфері здоров'я та хвороб» більш виражений у студентів з міста

Київ; показник «волі» та «самостійності» менш виражені у студентів з міста Луганськ, показник «рішучості» та «ретроспективної рефлексії» більш виражені у студентів з міста Львів; у морально-духовному компоненті показник «прагнення до розвитку громадянської відповідальності» менш виражений у студентів з міста Луганськ. Це дозволило встановити особливості формування громадянської відповідальності у студентів юнацького віку за регіонами.

До особливостей формування громадянської відповідальності віднесено: вищу цілеспрямованість та здатність до планування майбутнього, наявність більш розвинених вольових характеристик та переважання ретроспективної рефлексії у студентів з м. Львів; підвищену цінність власного здоров'я для студентів з м. Київ; занижену зацікавленість брати відповідальність на себе за власні вчинки та поведінку найближчого оточення в юнаків та дівчат з м. Луганськ. При цьому, почуття громадянського обов'язку та відповідальність за власні вчинки у студентів з усіх трьох регіонів сформовані недостатньо.

Для встановлення психологічних чинників формування громадянської відповідальності у студентів визначено рівень розвитку їх особистісних якостей та особливостей вибору ними власної життєвої позиції.

Встановлено кореляційні зв'язки та проведено регресійний аналіз можливих чинників громадянської відповідальності у юнацькому віці. Психологічними чинниками виступають: «радикальність» – чинить прямий вплив на показники емоційно-мотиваційного компонента «мотивація досягнень» та «життєва позиція»; «гнучкість» – чинить прямий вплив на показник емоційно-мотиваційного компонента «життєва позиція»; «самостійність» чинить прямий вплив на показник поведінково-вольового компонента «наполегливість» та обернений вплив на показник когнітивного компонента «загальний показник ОЖ»; «врівноваженість» чинить обернений вплив на показники когнітивного компонента «загальний показник ОЖ», «життєві цілі», «процес життя», «локус контролю – життя»; «інтелект» чинить прямий вплив на показники когнітивного компонента «процес життя» та поведінково-вольового компонента, «інтернальність стосовно здоров'я і хвороб»; «емоційна стійкість» прямо впливає

на показник поведінково-вольового компонента «наполегливість»; «оборонна життєва позиція» – обернено впливає на показник емоційно-мотиваційного компонента «життєва позиція» та когнітивного компонента «життєві цілі»; «конструктивна життєва позиція» прямо впливає на показник поведінково-вольового компонента «інтернальність стосовно здоров'я і хвороб».

Отже, у результаті проведеного емпіричного дослідження було встановлено, що на формування громадянської відповідальності студентів впливають психологічні чинники: радикальність, гнучкість, емоційна стійкість, самостійність, врівноваженість, інтелект, оборонна життєва позиція та конструктивна життєва позиція. Однак, рівень сформованості у студентів компонентів громадянської відповідальності відповідає середньому та низькому. Тому важливими є пошук необхідного інструментарію щодо формування громадянської відповідальності у юнацькому віці.

Зважаючи на це, подальші наукові пошуки доцільно спрямовувати на розробку та впровадження у практику ВНЗ психолого-педагогічного забезпечення, спрямованого на розвиток вмінь і навичок студентів, необхідних для формування громадянської відповідальності.

Зміст розділу відображено у наступних публікаціях:

1. Котлярова М.В. Рівень суб'єктивного контролю як психологічний чинник громадянської відповідальності студентської молоді. / М.В. Котлярова // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» – Додаток 1 до Вип. 36, Том VI (66): Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – К.: Гнозис, 2015. – С. 173-184.

2. Котлярова М.В. Рівень вольової організації як чинник громадянської відповідальності студентської молоді. / М.В. Котлярова // Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України. – Київ; Ніжин: ПП Лисенко, 2015. – Том XI. – Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. – Вип. 15. – С. 198-207.

3. Котлярова М.В. Особливості рефлексії студентами власної громадянської відповідальності. / М.В. Котлярова // Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць ДВНЗ «Запорізький національний університет» та Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України / За ред. С.Д.Максименка, Н.Ф.Шевченко, М.Г.Ткалич. – Запоріжжя: ЗНУ, 2015. – №1 (7) – С. 105-111.

4. Котлярова М.В. Громадянська відповідальність як одна із основних детермінант особистісної зрілості у старшому юнацькому віці. / М.В. Котлярова // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Випуск 29: Збірник наукових праць. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. – С. 183-190.

РОЗДІЛ 3

ПРОГРАМА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

У розділі представлено авторську програму психолого-педагогічного супроводу формування громадянської відповідальності у юнацькому віці; обґрунтовано завдання, принципи, напрями та форми організації психолого-педагогічного супроводу формування громадянської відповідальності в умовах вищого навчального закладу; визначено ефективність програми психолого-педагогічного супроводу формування громадянської відповідальності у юнацькому віці.

3.1 Розробка програми психолого-педагогічного супроводу формування громадянської відповідальності у студентів юнацького віку

Результати емпіричного дослідження засвідчили нагальну потребу підвищення ефективності формування громадянської відповідальності у юнацькому віці в умовах сучасного навчально-виховного процесу ВНЗ. Реалізація особистісно-орієнтованого підходу та розробленої концептуальної психологічної моделі формування громадянської відповідальності у практиці освітньої діяльності вимагає урахування принципів, психологічних механізмів та потребує розробки практичних засобів, спрямованих на її формування у студентській молоді.

Серед основних принципів особистісно орієнтованого підходу у процесі здійснення формувального експерименту доцільно дотримуватися:

- принципу індивідуальності особистості (через комплексний вплив розроблених психолого-педагогічних засобів на актуалізацію психологічних механізмів формування громадянської відповідальності студентів);

- принципу довіри та підтримки у юнацькому віці (віра в потенціал студентів та через врахування виявлених психологічних характеристик студентів та різноманітних зовнішніх впливів, що здійснюються на сучасну молодь в умовах ВНЗ);
- принципу самоактуалізації особистості (через врахування виявлених індивідуальних потреб та здатностей до неперервного розвитку, самоактуалізації та самореалізації, в індивідуально-психологічному просторі);
- принципу вибору особистості у процесі проявлення громадянської відповідальності (через збереження свободи волевиявлення особистості, права здійснювати відповідальні вчинки, приймати власні рішення, стверджувати власні смисли та цінності, якими вона керується);
- принципу творчості та успіху (через досягнення успіху в науковій діяльності, стимулювати процеси самовдосконалення і самобудівництва власного «Я»).

Як визначилося в процесі дослідження, громадянська відповідальність студентів юнацького віку – структурне утворення, забезпечене сукупністю особистісних якостей людини, які на основі синтезу психічних функцій забезпечують суб'єктивне сприймання навколишнього світу, вибудову ціннісно-смиислової сфери, цілей, мотивів, емоційного ставлення до громадянського обов'язку, вольову саморегуляцію та вибір шляхів саморозвитку. Таким чином, розроблені практичні засоби, об'єднані у програму психолого-педагогічного супроводу, мають на меті сприяти усвідомленню студентами необхідності розвитку громадянської відповідальності як важливої особисто значущої якості.

Оскільки громадянська відповідальність є складною особистісно детермінованою якістю, яка актуалізує психологічні механізми ідентифікації, емпатії, цілепокладання, рефлексії, персоналізації та персоніфікації, розроблена програма психолого-педагогічного супроводу має бути

спрямована на актуалізацію наведених механізмів у студентів в умовах навчання у ВНЗ.

При цьому слід зважати на те, що за діагностичними даними, отриманими на етапі проведеного емпіричного дослідження, студенти мають різні рівні розвиненості громадянської відповідальності. Отже, розроблена програма психолого-педагогічного супроводу має носити диференційований характер з урахуванням рівня сформованості громадянської відповідальності студентів.

Сутність змістової диференціації має ґрунтуватися на специфіці актуалізації певних психологічних механізмів, що мають забезпечувати розвиток компонентів громадянської відповідальності студентів. Зокрема, окремий блок диференційованої програми має, наприклад, активізувати ціннісну самосвідомість особистості, спонукати студентів до ціннісного самовизначення, усвідомлення значущості особистих цілей тощо.

З урахуванням наведених принципових положень з метою розвитку у студентів громадянської відповідальності була розроблена програма психолого-педагогічного супроводу, яка враховує чотири складові компоненти формування громадянської відповідальності у юнацькому віці.

У структурному плані програма психолого-педагогічного супроводу містить психологічний тренінг, спрямований на розвиток громадянської відповідальності студентів, психологічне консультування, спрямоване на підтримку студентів у процесі виявлення власної відповідальності, тематичний відеолекторій, до якого включені науково-популярні та художні відеофільми, що сприяли збагаченню особистісного досвіду студентів у формуванні власної громадянської відповідальності, та організація волонтерського заходу для студентів, що було практичним свідченням ефективності сформованості громадянської відповідальності. До програми відео лекторію включено перегляд науково-популярних та художніх відеофільмів відповідної тематики, які збагачують її інформаційно-пізнавальним змістом та сприяють розвитку когнітивного, емоційно-

мотиваційного, поведінково-вольового та морально-духовного компонентів громадянської відповідальності студентів.

Формувальний експеримент, було проведено у 2014-2015 роках на базі Гуманітарного інституту Національного авіаційного університету за участю студентів 3-4 курсів. До участі у програмі психолого-педагогічного супроводу було залучено студентів з низьким та середнім рівнем громадянської відповідальності. За принципом добровільності було створено 2 групи учасників загальною кількістю 30 респондентів (по 15 осіб у групі). До контрольної групи було включено 30 студентів.

Розглянемо складові програми психолого-педагогічного супроводу формування громадянської відповідальності у юнацькому віці детальніше. При розробці плану та програми психологічного тренінгу ми використовували теоретичні положення та практичні напрацювання з проблем організації та проведення групових тренінгових занять у психокорекційній психології (С.Д.Максименка, Л.А.Петровської, К.Фопеля та ін.) [151-154; 198]; психотерапії та консультуванні (О.Ф.Бондаренка, С.В.Васьківської, З.Г.Кісарчук, З.Фрейда, Т.С.Яценко та ін.) [261; 262; 293].

Програма психологічного тренінгу будувалася із врахуванням індивідуальних особливостей розвитку показників громадянської відповідальності студентів, що сприяло зростанню мотивації студентів та їх зацікавленості у покращенні власних результатів розвитку. План тренінгових занять показаний у табл. 3.1. Повна структура та хід проведення тренінгу подані у Додатку Ж.

Метою психологічного тренінгу було формування громадянської відповідальності шляхом використання впливу психологічних чинників на основні компоненти. Програма психологічного тренінгу будувалася із врахуванням вікових особливостей у юнацькому віці та особливостей розвитку основних показників кожного компонента, що сприяло зростанню мотивації студентів та їх зацікавленості у покращенні власних результатів сформованості громадянської відповідальності.

Реалізація основних тематичних занять програми психологічного тренінгу формування громадянської відповідальності студентів здійснювалась поетапно. Як видно з таблиці 3.1, тематичне заняття 1 передбачало розвиток когнітивного компоненту громадянської відповідальності студентів, що здійснювалося з використанням вправ: «Інтерв'ю», «Досвідчений вовк», «Беру відповідальність на себе», «Заповіді». У процесі проведення тренінгових занять студенти долучалися до перегляду документального відеофільму «Особистісна відповідальність» та «Поспішай кохати», що сприяло усвідомленню цінності власного життя та важливості власної громадянської відповідальності.

Таблиця 3.1

План психологічного тренінгу формування громадянської відповідальності студентів

Номер заняття	Компоненти громадянської відповідальності	Тематика занять	Кількість год.
Тема 1	Когнітивний	Цінність відповідальності та власної громадянської відповідальності	3
Тема 2	Поведінково-вольовий	Громадянська відповідальність у контексті мотивів і потреб особистості, яка прагне до саморозвитку	3
Тема 3	Емоційно-мотиваційний	Види відповідальностей особистості	4
Тема 4	Морально-духовний	Формування власної громадянської відповідальності відповідно до статуту моралі та духовності як стратегічна мета особистості студента	7
Тема 5	Когнітивний, емоційно-мотиваційний, морально-духовний	Шляхи і методи формування конструктивної громадянської відповідальності студентів	7
Тема 6	Поведінково-вольовий	Розвиток уміння прогнозувати результати власних відповідальних вчинків	6
Усього			30

Психологічний тренінг включав вісім занять. Методи, які використовуються в тренінгу: міні-лекції, рольові ігри, «модельовані ситуації», тести, інтерв'ю, обговорення вправ, вправи на активізацію.

Розвиток емоційно-мотиваційного компоненту громадянської відповідальності студентів здійснювався у процесі їх ознайомлення з видами

відповідальностей особистості (тема 3) та із використанням вправ: «Матрешка», «Незакінчена казка», «Чим багаті, тим і раді», «Рефреймінг». У процесі проведення тренінгових занять студенти долучалися до перегляду відеофільму «Мирний воїн», що сприяло виробленню позитивного емоційного ставлення до конструктивної громадянської відповідальності кіногероїв, пізнання особливостей прояву різних видів відповідальності у поведінці особистості.

Розвиток поведінково-вольового компоненту особистісної громадянської відповідальності передбачав розгляд громадянської відповідальності у контексті мотивів та потреб особистості, яка прагне до саморозвитку (тема 2). На цьому етапі використовувались вправи: «Конфлікт», «Без командира», «Слідами Касандри», «Нагородження героя», виконання яких спонукало студентів до громадянської активності, здійснення відповідальних дій, рефлексії тощо.

Розвиток морально-духовного компоненту громадянської відповідальності передбачав розгляд процесу формування власної громадянської відповідальності, як важливої особистісної високо духовної характеристики юнаків та дівчат та як мети моральної, розвиненої духовно особистості (тема 4), та здійснювався під час залучення студентів до вправ «Скарб», «Дерево життя», «Я-концепція». Також студенти брали участь у перегляді та обговоренні відеофільму: «Знайти Форрестера», сюжет якого надавав можливість усвідомити досвід накреслення цілей та проявлення відповідальних вчинків кіногероями.

Формування конструктивної громадянської відповідальності студентів здійснювалося завдяки оволодінню студентами методами формування конструктивної громадянської відповідальності (тема 5). Для цього використовувались вправи: «Спільний рахунок», «Відповідай, а не реагуй», «Вербалізація почуттів», «Я-Ти повідомлення». Студенти також залучалися до перегляду та обговорення відеофільму «Молодець Уїлл Хантінг», «12» та

«Номер 44», в яких наведений приклад реалізації героєм власної відповідальності та вироблення власної громадянської відповідальності.

Розвиток уміння прогнозувати результати власних відповідальних дій і вчинків (тема 6) здійснювався із використанням вправ: «Життєво важливі рішення», «Круїз», «Ейфелева вежа», «Дерево прийняття рішень», спрямованих на формування вмінь прогнозувати наслідки власних дій і вчинків. Також студенти залучалися до перегляду та обговорення відеофільму «1+1/Недоторканні», в якому наведено приклад довіри та передбачення наслідків прийнятого рішення.

На початку проведення психологічного тренінгу спільно зі студентами визначалися основні правила групової роботи, серед яких, зокрема: конфіденційність, анонімність, активна взаємодія, добровільність участі, толерантність, персоніфікація висловлювань, доброзичливість і взаємна повага.

Правило конфіденційності означало, що інформація про події, поведінку та висловлювання учасників під час занять, не повинна обговорюватися за межами групи, інакше учасники не зможуть відверто висловлювати свої почуття, погляди, переконання, тощо. При цьому ведучий має право порушити конфіденційність лише в таких випадках:

- якщо він дізнається про наміри нанести фізичну або моральну шкоду своїми діями собі або іншим людям;
- якщо хтось з учасників повідомить про жорстоке ставлення до нього або інших людей;
- у випадку, якщо виникне необхідність надати інформацію про роботу тренінгу правоохоронним органам в разі скоєння злочину будь-ким із учасників.

Правило анонімності проголошує, що всі приклади, випадки з життя, про які буде розповідати будь-хто зі студентів, бажано наводити, не називаючи імена реальних учасників цих подій, щоб не завдати цим людям шкоди.

Правило активної взаємодії передбачає відсутність пасивності учасників під час обговорення ситуацій, виконання вправ, що допомагає студентам максимально корисно використати відведений для занять час, пізнати свій внутрішній світ, розкрити власний потенціал.

Правило добровільності передбачає участь у вправах та обговоренні тільки у разі власної згоди кожного учасника. Будь-хто з учасників має право не відповідати на поставленні запитання, відмовитись від виконання певних завдань і обговорення питань. Крім того, учасники мають право задавати питання щодо мети, змісту роботи, результатів діяльності групи.

Правило толерантності передбачає терпиме ставлення до поглядів і думок інших. Кожний з учасників має право висловлювати власні погляди з будь-якого питання. Його думка може не співпадати з думкою групи або ведучого. Кожен учасник має право висловити свою думку, але не повинен давати порад іншим.

Правило персоніфікації висловлювань означає відмову учасників від безособових висловлювань, оскільки вони допомагають приховати власну позицію і уникнути відповідальності за свої слова. Тому, висловлюючи власну думку, учасники тренінгу мають говорити від власного імені.

Правило доброзичливості і взаємної поваги передбачає, що кожен учасник має намагатися позитивно ставитися до інших, не допускати негативного ставлення, агресії у будь-якій формі (зверхність, приниження, критика) по відношенню до присутніх.

Наведені правила тренінгової взаємодії обговорювалися та затверджувалися разом із студентами кожної групи, що сприяло взаємодії учасників та ефективній роботі.

Наведемо приклад одного заняття (із восьми) вказаної програми для глибшого її відображення. Темою заняття сім психологічного тренінгу біло *«Усвідомлення власних відповідальних вчинків як громадянина»*. Заняття розпочинається з інформаційного повідомлення *«Відповідай, а не реагуй»*, що ставить на меті надання студентам інформації про розвиток особистісного

самоконтролю та здатність розрізняти емоційні стани інших людей. Приблизний час його проведення 10 хвилин. Тренер надає наступну інформацію: про те, що людина така – як вона відчуває світ; якщо відкинути всі маски, залишиться тільки це. Тому, реагуючи на ситуацію, а не відповідаючи на неї, можна бути агресивним, непомікованим, завдаючи шкоду собі та іншим. Реагування відбувається миттєво і не задумуючись. Реакція не піддається свідомому контролю. Тренер пояснює, що багато людей дозволяють собі реагувати на різні повсякденні ситуації. Якщо хтось розлютив їх, чи зачепив почуття, то перше імпульсивне бажання — відреагувати так само. Але така реакція принесе їм більше шкоди, ніж користі, а крім того, позбавить можливості знайти прийнятне рішення у даній ситуації.

Відповідь потребує обдумування, вона передбачувана, з певною метою, з усвідомленням того, чого саме ви хочете в даній ситуації, що дасть можливість вирішити її найкращим чином. Якщо бджола сідає на ногу, можна відреагувати так: вдарите по ній, і вона вжалить. Необхідно замислюватися над своїми діями у стосунках з іншими людьми особливо.

Ведучий пояснює, що не потрібно реагувати, потрібно відповідати на будь-яку ситуацію — це у силах студентів і залежить тільки від їхнього вибору. Результат добре продуманої відповіді завжди перевищить результат імпульсивної реакції. Розпізнавання власних почуттів та вміння сприймати і розпізнавати почуття, виражені іншими, є однією з найважливіших складових ефективної взаємодії з оточуючими. Тому необхідно розвивати три типи навичок вираження емоцій: вираження власних емоцій; розпізнавання та розуміння почуттів інших; заохочення інших до вираження емоцій.

Громадянська відповідальність – це також і активна життєва позиція. Студенти мають зрозуміти, що тільки у ролі активної особистості, вони можуть бути продуктивним громадянином та людиною. Коли студент може визначити почуття інших та пристосувати свою поведінку у відповідності до

них, він починає розпізнавати їх. Комунікативні здібності характеризуються також заохоченням інших до вираження емоцій саме в тих ситуаціях, коли такий прояв буде вважатися доречним. Бути хорошим слухачем — один з шляхів допомоги іншим почуватися комфортно при обговоренні їхніх почуттів, особливо, коли для людини це неприємно, а, можливо, й ризиковано. Але вкрай необхідно. Активне слухання може допомогти людині краще усвідомити проблему і знайти шлях до її вирішення.

Тренер наводить приклади у вираженні власних емоцій та розпізнаванні і розумінні почуттів інших. Розпізнавання та розуміння почуттів інших є важливим кроком для того, щоб бути ближче до свого співрозмовника. Від того, наскільки ви готові поділитися власними почуттями та зрозуміти інших, залежить ступінь близькості стосунків та їх інтимності. Співпереживання, чи емпатія, є здатністю людини розділити почуття інших, є ключовим моментом у людських стосунках та спілкуванні. Таким чином дане інформаційне повідомлення дає студентам можливість виразити людині свою емпатію, проявити власну активну життєву позицію.

Далі студентам пропонувалася вправа на активізацію «Коли я...», що ставить на меті визначити різні емоційні стани людини, сприяти створенню позитивного психологічного мікроклімату в групі та активізувати увагу учасників. У якості ресурсів необхідним виступав м'яч. На першому етапі вправи студентам пропонувалося стати в коло та по черзі називати емоцію, почуття (наприклад, роздратування, радість, хвилювання, страх, відчай, щастя, агресія, здивування тощо.). На другому етапі тренер пропонує говорити, що коли він проживає якусь ситуацію, то відчуває... та кидає м'яч комусь із студентів. Той учасник, який упіймав м'яч, називає свою емоцію. Таким чином виходить завершене речення. Наприклад: «Коли я зранку прокидаюся, то відчуваю... радість». Необхідно підкреслити, що студенти охотно та з радістю реагували на вправи на активізацію.

Наступним завданням виступає вправа, що має сприяти мобілізації творчої фантазії студентів у ході вирішення задач, закріпити в них почуття

спрямованості на успіх, потренувати вміння використовувати досвід для вирішення актуальних завдань під назвою «Якщо...то». Основна ідея цієї вправи полягає в тому, що люди майже завжди володіють необхідними ресурсами для ефективної діяльності. Завдання тренера – актуалізувати ці можливості, витягнути їх «з запасника», перетворивши на практично застосовуваний інструмент. «Якір» – спосіб встановлення зв'язку між емоційними станами та якимись об'єктивними чи суб'єктивними ознаками. Сприйняття, психологічної адаптації та підтримки ґрунтується на можливостях людини створювати асоціативні зв'язки. Наприклад, актори, представляючи себе в запропонованих обставин, вміють створити переконливий драматичний образ, ставлячи себе в ситуацію (місце, подію, час року, колір меблів, отримане повідомлення і т.д.), яка викличе той чи інший емоційний стан. Закріплення в пам'яті відчуттів, що виникають, припустимо, при відвідуванні кабінету зубного лікаря, здатне викликати у нас абсолютно подібну реакцію, коли ми лише уявимо реальну дію. Спортсмен, націлений на перемогу в змаганнях, може уявити собі емоційний підйом, який він відчував, стоячи на п'єдесталі пошани після виграного змагання. Цей «якір» дасть йому настрій на перемогу. «Якір» може бути візуальний, аудіальний, пов'язаними з дотиковими, нюховими чи смаковими відчуттями, що колись осіли в пам'яті. Їх застосування свідчить про уміння встановлювати і закріплювати в мозку певні асоціативні зв'язки, що формують відповідні поведінкові реакції.

Впродовж вправи кожен із студентів має протягом 5 хвилин згадати і записати на аркуші паперу логічне продовження формули «Якщо ..., то ...». Природно, можна пов'язати цю пропозицію з абсолютно будь-якою подією чи фактом емоційно-психічних реакцій людини. В даному випадку, ми займемося конкретною темою: громадянською відповідальністю. Тому студентам пропонується зосередитися на їхньому досвіді і записати спостереження, які пов'язані для них з показником успішності себе як відповідального громадянина. Таких прикмет успіху має бути у кожного не

менше п'яти. Обов'язково, щоб кожен пункт ґрунтувався не на глобальних уявленнях, а на власному, хай навіть дуже суб'єктивному, досвіді успіху кожного з членів команди.

Після закінчення індивідуальної роботи учасники об'єднуються у четвірки-п'ятірки і обмінюються своїми «якорями», розповідають про прикмети успіху в виявленні громадянської відповідальності товаришам. Третім етапом вправи є загальногрупова дискусія. Пропонується висловитися у вільній формі і записується на дошці особливо яскраві, несподівані ознаки перемоги прояву громадянської відповідальності.

Наступною дається вправа «*Перемога чи поразка?*». Вона надає студентам приклад лідерського впливу – впливу громадянина. Метою вправи виступає розглянути на практиці і проаналізувати відповідальність громадянина-лідера за ефективність групи; навчитися розпізнавати внутрішньогрупові проблеми і блоки, що заважають нестандартному підходу до ситуації.

Ця вправа по формі – груповий варіант хрестиків-нуликів, по суті ж – привід для розгляду філософії змагання-співпраці. Важливо створити в команді атмосферу азартного змагання. Цьому слугує призовий фонд, що складається із солодошів. Група студентів розбивається на дві команди. Тренер сам призначає на ролі лідерів двох учасників тренінгу, які в ході роботи проявляли темперамент і тягу до суперництва. Капітани одержують від тренера символи влади: капелюх лідера, пов'язку або який-небудь інший символ. На дошці накреслюється поле 6 x 6 см для багатоклітинних хрестиків-нуликів. Всього 36 клітин, тобто у кожній команді буде по 18 ходів. Команда, якій вдасться за підсумками 18 ходів закінчити як можна більше вертикальних або горизонтальних ланцюжків хрестиків або нуликів, буде оголошена переможцем і отримає призовий фонд. Кожному гравцю на хід дається 10 секунд, після чого він стає у хвіст колони. Вся гра триває три хвилини.

Коли гра завершена, визначається переможець і вручається приз. Потім починається обговорення. Який максимальний результат, якого в ідеалі може досягти команда? Якщо групи дали один одному можливість побудувати по три ряди хрестиків або нуликів, то обидві команди дійшли б до нічийного результату і розділили призовий фонд між собою. Але в цьому випадку команди повинні були бути не противниками, а співпрацювати в досягненні оптимального для них результату. Насправді ж азарт і суперництво між командами зробили свою справу. Тому варто обговорити з командою наступні питання: Що позначають для вас виграш і програш? Чи можна витягти виграш з поразки? Чи завжди перемога пов'язана з чийось програшем? Згадайте і опишіть ситуацію зі свого життя, в результаті якої за підсумками змагання / суперництва / конфлікту співвідношення сторін було «виграш-виграш» або «прогреш-прогреш». Просимо згадати поведінку тренера у ході підготовки до вправи. Тренерська установка на суперництво, створення призового фонду, вибір капітанів – людей з розвиненим почуттям суперництва позначилися на емоційному напруженні гри і на тому, що команди не задумалися про можливість співпраці, а були свідомо кинуті тренером в прірву азартного змагання. Давайте обговоримо можливість інших тренерських настанов перед грою, а також важливість співпраці з іншими у питанні громадянської активності та відповідальності.

Завершується сьоме заняття вправою під назвою «*Рефреймінг*». Метою вправи виступає допомога студентам тренінгу подолати внутрішні бар'єри, страх і невпевненість перед іншими людьми; продемонструвати на практиці відмінності, притаманні різним людям при погляді на одну і ту ж проблему, розглянути існуючі методи і підходи до її вирішення; розвивати емпатичні здібності учасників тренінгу як активних відповідальних громадян.

Студентам пропонується пояснення, що таке «рефреймінг». Рефреймінг (reframing) – зміна точки зору на ситуацію для додання їй іншого значення. Суть рефреймінга полягає в тому, щоб побачити речі в різних перспективах або в різному контексті. Рефреймінг є невід'ємною частиною творчого

мислення. Для того, щоб зрозуміти карти реальності інших людей, треба навчитися дивитися на світ їх очима, – без цього неможливо ефективно спілкування і прояв себе у суспільстві. Відкритий підхід до співрозмовника в поєднанні з певною сенсорною чутливістю дозволяє виявити уявлення, які лежать в основі його поведінки і які зовсім не обов'язково повинні збігатися з нашими власними уявленнями про те, що правильно, а що неправильно. Будь-яка поведінка, ситуація або подія можуть бути піддані рефреймінгу. Змінивши контекст події, можна надати їй нового змісту. Наочним прикладом є наступний випадок. Якщо шановний усіма політик раптом встане на карачки і загавкає по-собачому, це може стати кінцем його кар'єри. Але таку ж поведінку цілком прийнятно і навіть похвально на відпочинку, під час ігор з дітьми. Зміст ситуації змінює її сенс. Розбиваємо групу на пари. У кожній парі просимо партнерів протягом 5 хвилин обмінятися один з одним інформацією про себе так, щоб у фокусі розмови виявилася якась риса характеру чи звичка, яка самою людиною сприймається як щось негативне, що заважає. Потім протягом 10 хвилин кожному з учасників пари необхідно буде приготувати свій погляд на цю якість, з тим щоб представити її з позитивного боку. Наприклад, повільність сприймається як вдумливість і умінням неспішно, ґрунтовно оволодівати досвідом; недолік хоробрості обертається гарним природнім самозахистом, відсутністю авантюризму; надмірна допитливість – проявом інтересу до життя, цікавістю, прагненням до універсальності знань і умінь; неохайність – властивістю творчої натури не помічати побуту, а бути творцем ідеального.

На останок, звертаємося до студентів з питанням, наскільки здався їм побачений новий погляд на проблему. Чи замислювалися вони про подібні можливості самооцінки? Як вони ставляться до отриманого досвіду? Обмін думками про найбільш вдалі уявлення. Чим сподобалося завдання? У чому воно виявилось складним? Як можна примінити дані навички стосовно прояву власної громадянської відповідальності. Таким чином проведене заняття позитивно впливає на формування усіх компонентів громадянської

відповідальності студентів, а особливою мірою на когнітивний та емоційно-мотиваційний.

Таблиця 3.2

Відеофільми та їх психологічний зміст

№	Назва відеофільму	Психологічний зміст
1	Особистісна відповідальність (1972 р., СРСР)	Презентація конструктивної особистісної громадянської відповідальності двох активних комуністів Радянського Союзу.
2	Молодець Уїлл Хантінг (1997 р., США)	Пошук власного призначення, взяття відповідальності за власне життя, дружба двох героїв (психолог і професор), що відстоюють кожен свою ідеологію, символізує можливість симбіозу двох принципів.
3	Знайти Форестера (2000 р., США)	Співвіднесення відповідальних власних вчинків сьогоденного дня з перспективами подальшого життя, позитивне оновлення особистості після змін у її ціннісній орієнтації.
4	Поспішай кохати (2002 р., США)	Презентація конструктивної громадянської відповідальності головної героїні, цінність духовно-моральних принципів сучасної дівчини.
5	Мирний воїн (2006 р., Німеччина, США)	Цінність самопізнання, виборів та відповідальних вчинків у відповідності з власними принципами.
6	Монгол (2007 р., Росія, Німеччина, Монголія, Казахстан)	Становлення конструктивної громадянської відповідальності головного героя, віра у власне призначення, вплив власних відповідальних рішень і дій на стосунки людей та управління соціумом.
7	12 (2007 р., Росія)	Прагнення людини до об'єктивності у прийнятті відповідальних рішень, усвідомлення наслідків прийнятих відповідальних рішень. Вплив особистої відповідальної позиції однією людиною на позицію інших.
8	1+1/Недоторканні (2011 р., Франція)	Розуміння цінності людського життя, загальнолюдських духовно-моральних цінностей та ідеалів, позитивна позиція героя фільму, що трансформується з безвідповідальної у відповідальну.
9	Знедолені (2012 р., США, Великобританія)	Презентація конструктивної громадянської відповідальності головного героя та її вплив на стосунки й долю оточуючих людей.
10	Поводир (2013 р., Україна)	Прагнення людини до життя, усвідомлення та переоцінка відповідальних вчинків, відповідальність за наслідки вчинених дій.
11	Номер 44 (2014 р., США, Великобританія, Чехія, Румунія)	Активний прояв громадянської відповідальності головного героя, пошук істини та правди. Шляхи удосконалення однобокої радянської системи прагненням та роботою декількох однодумців.

Програма відеолекторію (див. табл. 3.2) включала документальні, телевізійні та художні фільми. При відборі відеоматеріалів бралось до уваги те, що відеофільми несли мотиваційний заряд, формували позитивне емоційне ставлення до визначених нами напрямів формування громадянської відповідальності студентів, мали позитивний вплив на свідомість та підсвідомість студентів, а також мотивували до перегляду власних

світоглядних позицій, цілей, рішень і заохочувати до конструктивних відповідальних вчинків.

Основними критеріями, за якими відбиралися відеофільми були:

1. Наявність життєвих подій, які за сюжетом стосувалися взяття героями на себе відповідальності (в тому числі громадянської).
2. Наявність позитивних героїв.
3. Глибокий психологічний зміст, що сприяє усвідомленню студентами відповідальності за власні дії та вчинки.
4. Емоційність та привабливість відеоматеріалу для студентів.

Нажаль, сучасна студентська молодь віддає перевагу відеофільмам закордонного виробництва, однак у програмі відео лекторію ми намагалися представити документальні та художні відеоматеріали і вітчизняного виробництва.

Після перегляду кожного відеофільму зі студентами здійснювалося активне обговорення за таким алгоритмом:

1. Що найціннішого Ви знайшли для себе в сюжеті фільму?
2. У чому полягала ситуація взяття на себе відповідальності (в тому числі громадянської)?
3. Як би ви вчинили на місці головних героїв?
4. Чи може подібна ситуація взяття на себе громадянської відповідальності виникнути у Вашому житті?
5. Які основні особистісні якості, на Ваш погляд, є найважливішими у даних героїв?
6. Як Ви можете їх розвинути в себе?

Іноді перегляд відеоматеріалів завершувався жвавими дискусіями, що допомагало студентам висловити та усвідомити власні погляди, власну відповідальну поведінку.

Перегляд науково-популярних та художніх фільмів, присвячених особливостям формування власної громадянської відповідальності, сприяв розширенню світогляду студентів, рефлексії власної громадянської

відповідальності та її порівнянню з конструктивними та деструктивними, відповідальними та безвідповідальними позиціями героїв відеофільмів. Найбільше враження на студентів справив фільм «Поводир», де доля одного з головних героїв завершується трагічно. У дискусії одні студенти відстоювали думку про те, що за власні принципи, погляди та переконання варто ризикувати життям, а інші стверджували, що життя є найбільшою цінністю, а власною громадянською відповідальністю та принципами у критичних ситуаціях можна поступитися.

Індивідуальне психологічне консультування було спрямоване на психологічну підтримку процесу формування громадянської відповідальності студентів. Під час консультацій відбувалося обговорення тих хвилюючих ситуацій у житті юнаків та дівчат, які вони не наважувалися оприлюднювати у присутності учасників тренінгу. Найчастіше обговорювалися ситуації вибору та прояву громадянської відповідальності у міжособистісних стосунках. Можна підкреслити, що як дівчатам так і хлопцям не вистачає психолога-консультанта з питань відповідальної побудови міжособистісних стосунків, пошуку шляхів виходу із конфліктних ситуацій та прояву відповідальної поведінки щодо власних вчинків та дій.

В якості волонтерського заходу студентами за власної ініціативи було організовано відвідування Київського міського будинку дитини «Берізка», що є єдиним спеціалізованим закладом медико-соціальної реабілітації для дітей-сиріт та дітей, які залишилися без батьківського піклування, з органічними ураженнями нервової системи, ВІЛ/ СНІД хворих дітей. Студенти самостійно організували майстер-клас з вироблення паперових іграшок, підготували подарунки та провели розвиваючі ігри для дітей. Підготовка заходу відбувалася студентами протягом двох тижнів. За цей час вони підготували необхідні матеріали та повністю розробили сценарій зустрічі та проведення майстер-класу. Наша зустріч з дітьми відбувалася протягом 2-х годин: студенти навчили малят (8 осіб) робити паперові іграшки, пограли у позитивні розвиваючі ігри та залишили час для дарування

сувенірів та індивідуального спілкування. Найбільше студентів вразила доступність волонтерської та благодійної діяльності, її позитивне та важливе значення для дітей, що залишилися без батьківського піклування та впевненість в тому, що в майбутньому вони зможуть самостійно організувати подібні заходи. Вищесказане прямим чином відображає сформованість та високий рівень прояву громадянської відповідальності юнацтва.

Таким чином, на основі принципів особистісно-орієнтованого підходу розроблено *програму психолого-педагогічного супроводу* формування громадянської відповідальності у студентів юнацького віку. Програма психолого-педагогічного супроводу складається із: психологічного тренінгу, індивідуального психологічного консультування, тематичного відеолекторію та організацію волонтерського заходу для студентів.

3.2 Аналіз результатів апробації програми психолого-педагогічного супроводу формування громадянської відповідальності у студентів юнацького віку

Експериментальна апробація програми психолого-педагогічного супроводу формування у студентів громадянської відповідальності здійснювалася поетапно. При цьому результатом успішної підготовки юнаків та дівчат ми вважали сформовану громадянську відповідальність у юнацькому віці.

Оскільки успішність сформованості громадянської відповідальності студентів залежить від ряду їх особистісних характеристик і чинників, завдання психолого-педагогічного впливу полягало в тому, щоб сформувати, скорегувати становлення активної громадянської відповідальності студентів відповідно до потреб розвитку особистості і суспільства.

Громадянська відповідальність у юнацькому віці детермінується сформованістю цінностей, поглядів, суджень, переконань особистості по

відношенню до себе і соціуму, усвідомленням власної громадянської позиції та її цінності та позиції оточуючих, обґрунтованістю відповідальних дій та вчинків, шляхів досягнення власних цілей, що залежать від успішності взаємодії з іншими людьми.

У процесі експериментального дослідження були здійсненні повторні діагностичні процедури з визначення основних показників у чотирьох компонентах громадянської відповідальності студентів, узагальнювалися експериментальні дані, отримані до і після проведеного формувального експерименту.

Серед показників розвитку когнітивного компоненту розглядалися зміни у термінальних цінностях, таких як саморозвиток, усвідомлення своєї активної громадянської позиції та приналежності до Вітчизни, усвідомлення громадянських цінностей, гідності та обов'язку. Знання традицій та історії України й власних прав.

Дослідження емоційно-мотиваційного компоненту громадянської відповідальності у юнацькому віці передбачало діагностику таких основних показників як особистісна зрілість студентів, сформоване позитивне ставлення до себе як особистості та громадянина; сформовані громадянські почуття: повага до громадянського обов'язку, громадянська мужність, гідність, працелюбність; сформована мотивація до відповідальних громадянських вчинків.

Поведінково-вольовий компонент громадянської відповідальності студентів досліджувався за критерієм особистісної відповідальності юнаків та дівчат. Загалом вивчалися і порівнювалися такі показники як рівень вольової організації студентів, сформованість особистісної громадянської позиції, уміння реалізовувати громадянські вміння та навички, здатність орієнтуватися в суспільних та особистісних проблемах, рівень рефлексії студентів. Та зокрема, інтернальність у сфері досягнень, інтернальність у сфері невдач, інтернальність у сфері хвороб та здоров'я, які в цілому можна

розглядати як відповідальність студентів за власні вчинки і життя, а отже – й за сформованість власної громадянської відповідальності.

Дослідження морально-духовного компоненту громадянської відповідальності у юнацькому віці було здійснено за допомогою діагностики таких показників: конструктивна життєва позиція (зокрема сформованість громадянської позиції (проявляється у само ідентифікації з державою), потреба у саморозвитку, прояв інтересу до різних сфер буття (зацікавленість історичними, громадськими, духовними проблемами).

Розподіл рівня громадянської відповідальності юнаків та дівчат за чотири компонентами після проведення формувального експерименту поданий у табл. 3.3.

Як видно з табличних даних, сформованість когнітивного, емоційно-мотиваційного, поведінково-вольового та морально-духовного компонентів громадянської відповідальності студентської молоді відповідає середньому рівню.

Таблиця 3.3

Динаміка формування громадянської відповідальності студентів у експериментальній групі

N=30

Компоненти громадянської відповідальності	Вираженість показника, %		Рівень сформованості	
	до	після	до	після
Когнітивний	22,3	38,0	Низький	Середній
Емоційно-мотиваційний	55,4	68,2	Середній	Середній
Поведінково-вольовий	53,8	60,5	Середній	Середній
Морально-духовний	28,5	34,8	Низький	Середній

Разом із цим, за вираженістю показника на першому місці виявився емоційно-мотиваційний компонент громадянської відповідальності студентів, що свідчить про часткову наявність позитивного емоційного ставлення до себе як громадянина і до соціуму, до визначення власної громадянської позиції та певну сформованість особистісної зрілості та громадянських почуттів.

Для перевірки отриманих кількісних та якісних змін ми застосували методи математичної статистики, зокрема, пакет SPSS Statistics 17.0. Статистичні відмінності (за критеріями Колмогорова-Смірнова, Т-Ст'юдента, та Манна-Уїтні) між показниками громадянської відповідальності у юнацькому віці експериментальної групи до та після проведення формувального експерименту узагальнені нами у табл. 3.4, 3.5, 3.6, 3.7.

Як видно з табл. 3.4 та 3.6, показники громадянської відповідальності студентів після формувального експерименту змінилися. Підвищення рівнів сформованості емоційно-мотиваційного та когнітивного компонентів можна віднести на рахунок зацікавленості в отриманні інформації. Оскільки більшість опитувальників та методик несли інформаційну складову і були орієнтовані на ознайомлення та усвідомлення тих чи інших категорій.

Для виявлення статистично значущих відмінностей нами досліджувався розподіл даних за критерієм Колмогорова-Смірнова та порівняння даних студентів до та після формувального експерименту за критеріями Манна-Уїтні та Т-Ст'юдента. Аналіз отриманих даних дозволив встановити наявність статистичних відмінностей між показниками громадянської відповідальності студентів до та після проведення формувального експерименту.

Як видно з таблиць 3.4, 3.5, 3.6, 3.7 в усіх чотирьох компонентах показник асимптотичної значущості Asymp. Sig менше 0,05 (рівень $p \leq 0,05$), що свідчить про наявність статистично значущих змін.

Таблиця 3.4

**Розвиток показників емоційно-мотиваційного компоненту
громадянської відповідальності студентів після проведення
формувального експерименту**

N=30

Шкала	Середнє значення до	Середнє значення після	Рівень
-------	---------------------	------------------------	--------

	формувального експерименту	формувального експерименту	значимості
Мотивація досягнень	5,7	13,8	0,001
Ставлення до власного Я	12,2	25,8	0,001
Почуття громадянського обов'язку	2,8	7,3	0,001
Життєва позиція	9,1	17,7	0,001
Здатність до психологічної близькості з іншою людиною	4,6	10	0,001

Як видно з табл. 3.4, збільшення мотивації досягнень було забезпечене зацікавленістю студентів участю у тренінгових заняттях, зокрема, у бажанні покращення власних досягнень. Звернення до власного єства, до своїх внутрішніх бажань і хотінь, узгодження між власним і соціальним, між громадянськими вимогами і власними потребами дозволило вибудувати стратегію особистісної рівноваги і свого місця у суспільстві. Почуття громадянського обов'язку теж зросло, оскільки у процесі групової роботи та волонтерства всі учасники тренінгів проникалися загальною ідеєю покращення нашого суспільства, усвідомлювалося розуміння величезної особистісної відповідальності за ті соціально-економічні й політичні перетворення, які відбуваються в країні. У результаті групової роботи відбувався покроковий перехід в осмисленні власної життєвої позиції. Оскільки найбільшу динаміку можемо констатувати саме в цьому показнику (з 9,1 до 17,7), це пов'язано з тим, що до проведення формувального експерименту студенти не вбачали необхідності звертати увагу на власну життєву позицію. Надалі ж, у процесі ознайомлення з різними видами життєвих позицій та можливостями їх використання у міжособистісному спілкуванні та вирішенні проблем сьогодення, прогнозування наслідків у майбутньому, студенти зацікавилися та почали активно вивчати шляхи використання отриманих знань у процесі власного самовдосконалення.

У відгуках вони зазначали, що зрозуміли, як від їх ставлення до себе та до оточуючих, до навколишнього світу, залежить розвиток подальших подій у житті, складається доля персонального майбутнього. Значно вплинув на

студентів перегляд кінофільму «Поводир», викликавши багато емпатії до долі головних героїв кінокартини та підтримку їхньої громадянської позиції. Крім того, студенти усвідомлювали, що відповідальність та власна життєва позиція, психологічна близькість з іншими можуть позначатися на доленосних життєвих рішеннях, які зазвичай саме в цьому віці необхідно приймати.

На другому місці виявилися показники поведінково-вольового компоненту, що свідчить про достатнє оволодіння студентами навичками досягнення власних цілей та здійснення відповідальних вчинків, достатньою визначеністю мети та шляхів побудови власної громадянської стратегії.

Як видно з табл. 3.5, збільшення волі, рішучості та ціннісно-сислової організації особистості було забезпечене активною участю студентів у тренінгових заняттях (особливо на заняттях 4-8, за такими тематиками: «Кордони», «Що таке дієва громадянська відповідальність?», «Конструктивна взаємодія», «Усвідомлення власних відповідальних вчинків як громадянина» та «Громадянська відповідальність щодо прийняття рішення»). Звернення до внутрішніх ресурсів, сил та бажань, сприяли підвищенню впевненості в собі у студентів-учасників тренінгу та вплинули на підвищення показників «наполегливість», «самовладання» та «самотійність». Шкали інтернальності також зросли, оскільки у процесі індивідуальних консультацій та організації волонтерського заходу всі учасники проникалися загальною ідеєю покращення міжособових відносин та підвищення власної самооцінки та результативності, усвідомлювався зв'язок між власними вчинками та їхнім впливом на оточуючих і суспільство. Також, на такий вибір студентів вплинув перегляд наступних кінофільмів: «Монгол», «12» та «Номер 44», де під час обговорення вони вступали в яскраві та гучні дискусії критикуючи чи підтримуючи героїв кінокартин та намагаючись знайти істину у розгорнутій суперечці.

Таблиця 3.5

**Розвиток показників поведінково-вольового компоненту
громадянської відповідальності студентів після проведення
формульовального експерименту**

N=30

Шкала	Середнє значення до формульовального експерименту	Середнє значення після формульовального експерименту	Рівень значимості
Воля (загальний показник)	54,3	86,3	0,001
Ціннісно-смилова організація особистості	8,3	14,2	0,001
Організація діяльності	9	13,3	0,001
Рішучість	10,5	13,4	0,001
Наполегливість	8,5	14	0,001
Самовладання	9,7	13,3	0,001
Самостійність	9,8	14	0,001
Шкала загальної інтернальності (Із)	4,1	6,6	0,001
Шкала інтернальності в сфері досягнень (Ід)	5,1	7	0,001
Шкала інтернальності в сфері невдач (Ін)	4,4	6,6	0,001
Шкала інтернальності в сфері сімейних відносин (Іс)	5,1	7	0,001
Шкала інтернальності в сфері виробничих відносин (Іп)	4	7,1	0,001
Шкала інтернальності в сфері міжособових відносин (Ім)	5,3	7,5	0,001
Шкала інтернальності в сфері здоров'я і хвороб (Ізх)	5,9	7,6	0,001

На третьому місці виявилися результати показників когнітивного компоненту громадянської відповідальності юнаків та дівчат, що свідчить про те, що власні громадянські знання та погляди мають для студентів певне значення, але ще потребують як інформативності так і більшої зацікавленості. Це пояснюється невеликим часом проведення формульовального експерименту та достатньо коротким часом тренінгових занять у порівнянні з розумінням необхідності формування громадянської відповідальності з дитинства.

**Розвиток показників когнітивного компоненту громадянської
відповідальності студентів після проведення формувального
експерименту**

N=30

Шкала	Середнє значення до формувального експерименту	Середнє значення після формувального експерименту	Рівень значимості
Цілі у житті	21,3	32,4	0,001
Процес життя	21,8	32,4	0,001
Результат життя	21,9	25,4	0,001
Локус контролю - Життя	22,6	34,5	0,001
Загальний показник ОЖ	122,4	146,4	0,001

З табл. 3.6 бачимо, що найбільше зросли показники «Цілі у житті» та «Процес життя» та «Локус контролю – Життя», що зумовлено інтересом студентів до інформаційного матеріалу поданого на тренінгових заняттях, участю у вправах, зокрема, у бажанні покращення власних результатів. Звернення до власних цілей та мотивів, усвідомлення особистісного та суспільного, своєї ролі не просто як студента, а як громадянина дозволило вибудувати стратегію особистісного життя і свого місця у соціумі. Інші показники також підвищилися, оскільки у процесі індивідуального консультування та групової роботи студенти глибше пізнавали самих себе, відкривали нові сторони своєї особистості та усвідомлювали і власну могутність і обов'язок, що лежить на кожному з них як громадянина держави. У результаті групової роботи відбувалося поступове усвідомлення власних життєвих цілей та стратегій. Оскільки найбільшу динаміку можемо констатувати в показнику «Загальний показник ОЖ (осмисленність життя)» (з 122,4 до 146,4), це пов'язано з тим, що до проведення формувального експерименту студенти не вбачали необхідності звертати увагу на контроль та управління власним життям у повній мірі, їм була більш властива позиція

«пасивного спостерігача». Надалі ж, у процесі «примірки» на себе ролі громадянина-лідера, активної особистості та можливостями використання їх навичок у міжособистісному спілкуванні та вирішенні життєвих труднощів студенти зацікавилися та стали активніше вивчати шляхи використання отриманих знань у процесі побудови свого життя.

По завершенні занять та консультацій студенти зазначали, що зрозуміли, як від власних цінностей та відповідним вчинкам залежить розвиток не тільки свого подальшого життя, але і життя близького оточення, а отже і суспільства вцілому. Значно вплинув на студентів перегляд кінофільмів «Молодець Уїлл Хантінг» та «1+1/Недоторкані», піднявши цікаві дискусії та зауваження до вчинків та дій героїв фільмів. Також, студенти усвідомлювали, що громадянська відповідальність та осмисленість власного життя, життєвих цілей можуть позначатися на доленосних рішеннях у подальшому майбутньому, а також у найближчі два-три роки.

Найнижчий рівень вираженості зафіксовано у морально-духовному компоненті громадянської відповідальності студентської молоді, що свідчить про частково сформовану потребу у саморозвитку та власному самовдосконаленні, а також певне становлення у власній життєвій позиції.

Як відомо моральність і духовність – це одні з найскладніших характеристик людини, які повинні закладатися ще з дитинства й мати постійне позитивне підкріплення протягом життя. Особливо це стосується духовності, яка визначається соціумом досить релевантно й найбільше апелює до національної ментальності. На наших заняттях ми прагнули розвивати моральність і духовність через загальнолюдські позитивні якості й цінності.

Таблиця 3.7

Розвиток показників морально-духовного компоненту громадянської відповідальності студентів після проведення формувального експерименту

N=30

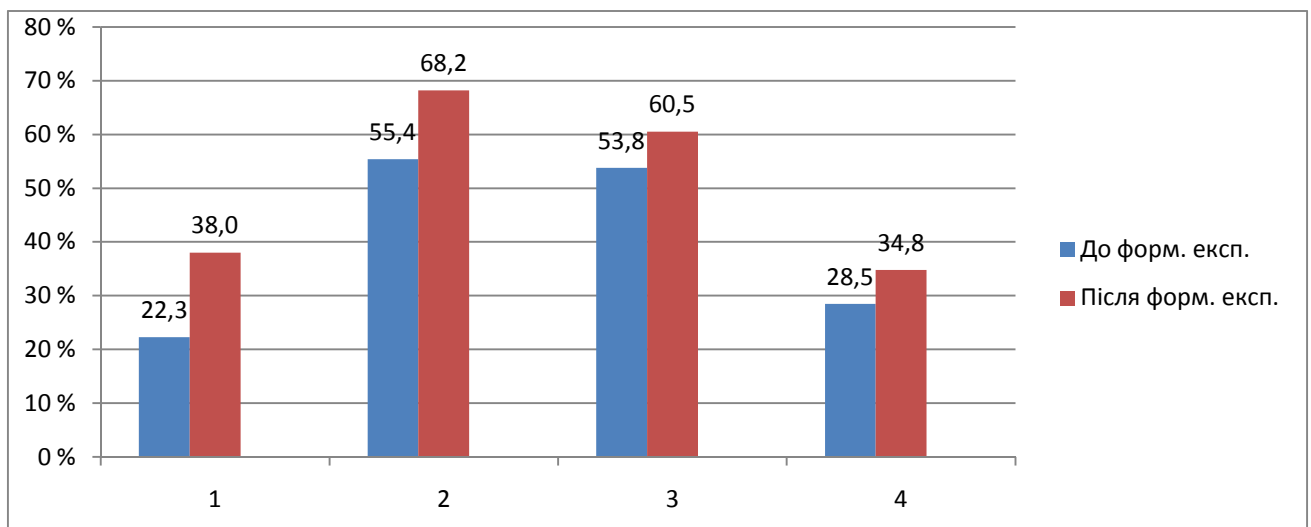
Шкала	Середнє значення до формувального експерименту	Середнє значення після формувального експерименту	Рівень значимості
Потреба в саморозвитку	50,3	59,5	0,001

Насамперед звертали увагу студентів на наявність у них рівня розвитку таких якостей як самовіддача, турбота про інших, допомога іншим, служіння іншим (від сім'ї, рідні й найближчого оточення – до служіння власній країні). Під час індивідуальних консультацій ми пропонували студентам розглядати духовність, перш за все, як усвідомлення необхідності жити в гармонії з собою та навколишнім оточенням, з живою й неживою природою.

Особливе впливове значення на розвиток цього компоненту надав відеолекторій. Перегляд таких відеофільмів як «Поспішай кохати», «Мирний воїн», «Знедолені», «Знайти Форрестера» викликав позитивні емоції, ніс позитивні виховні враження, викликав бурхливі обговорення.

Як свідчать показники нам вдалося певним чином досягнути бажаного, тобто підвищення (хоча й невисокого) рівня розвитку морально-духовного компоненту. Можливо вперше в житті студенти займалися таким глибоким аналізом власної сутності.

Для порівняння отриманих даних сформованості громадянської відповідальності студентів до і після проведення формувального експерименту скористаємось рис. 3.2.



1 – когнітивний компонент, 2 – емоційно-мотиваційний компонент, 3 – поведінково-вольовий компонент, 4 – морально-духовний компонент.

Рис. 3.2. Динаміка показників громадянської відповідальності студентів експериментальної групи до та після проведення формувального впливу.

Як видно з рис. 3.2, в усіх показниках відбулися позитивні зміни. При цьому, найбільшу динаміку можна констатувати в розвитку когнітивного компоненту (з низького рівня 22,3% до середнього 38%). Це пов'язано з тим, що до проведення формувального експерименту студенти не вбачали необхідності звертати увагу на власну громадянську відповідальність. Надалі ж, у процесі ознайомлення з різними видами відповідальності та можливостями їх використання у власному житті та вирішенні проблем сьогодення, прогнозування наслідків у майбутньому, студенти зацікавилися та почали активно вивчати шляхи використання отриманих знань у процесі власного самовдосконалення. Крім того, студенти усвідомили, що визначення та формування власної громадянської відповідальності може позначитися на інших аспектах власного життя.

Рівень сформованості емоційно-мотиваційного компонента із середнього рівня 55,4% підвищився до 68,2%, що слід розцінювати як позитивний результат, оскільки підвищення відбулося в основному за рахунок зростання показників мотивації студентів до саморозвитку.

Зростання діагностичних показників з середнього рівня (53,8%) до більш високого значення (60,5%) відбулося і в поведінково-вольовому компоненті громадянської відповідальності, що є позитивним результатом. Сам процес волевиявлення є дуже важливим і відповідальним у власному життєвому самовизначенні студентської молоді, оскільки дії які молода людина чинить у власному житті, визначають успішність її життя в цілому.

Суттєво підвищилися показники морально-духовного компоненту громадянської відповідальності (з низького 28,5% до середнього 34,8%). Морально-духовний компонент громадянської відповідальності характеризується сформованістю потреби в саморозвитку та прагненням до розвитку власної громадянської відповідальності. Розвиток даного

компоненту був для студентів найскладнішим, оскільки саморозвиток передбачає здатність складати розповідь про шляхи, методи та засоби, що в майбутньому будуть використовувати студенти у процесі відповідальної життєдіяльності в цілому.

Також, після закінчення формувального експерименту, ми провели повторне діагностування у контрольній групі. Для визначення достовірності отриманих діагностичних результатів, підтвердження того, що позитивна динаміка не була наслідком вікових змін студентів та впливу інших соціально-психологічних факторів, скористаємося даними, отриманими в контрольній групі (табл. 3.8).

Таблиця 3.8

**Показники громадянської відповідальності студентів у
контрольній групі**

N=30

Компоненти громадянської відповідальності	Вираженість показника, %		Рівень сформованості		Т-критерій Стьюдента	р-рівень
	до	після	до	після		
Когнітивний	19,3	26,3	Низький	Низький	3,27	,010*
Емоційно-мотиваційний	45,4	49,2	Середній	Середній	3,67	,005**
Поведінково-вольовий	43,2	50,1	Середній	Середній	3,59	,006**
Морально-духовний	26,2	32,6	Низький	Низький	2,54	,032*

Примітка: * – зв'язок значущий на рівні $p \leq 0,05$;

** – зв'язок значущий на рівні $p \leq 0,01$.

Як видно з табл. 3.8, значущих змін у показниках не відбулося, а це свідчить про те, що рівень громадянської відповідальності студентів контрольної групи залишився на тому ж, переважно низькому та середньому рівні. Незначне підвищення показників у когнітивному та поведінково-вольовому компонентах можна пояснити зацікавленістю студентів в отриманні інформації, оскільки більшість опитувальників та методик несли інформативну складову і були орієнтовані на ознайомленні та усвідомлення тих чи інших категорій громадянської відповідальності у юнацькому віці.

Статистичний розподіл даних студентів контрольної групи за критерієм Колмогорова-Смірнова, визначений як нормальний, тому порівняння

респондентів відбувалося за критерієм Т-Ст'юдента. Аналіз статистичних даних показав (табл. 3.8), що значущі відмінності між показниками громадянської відповідальності студентів контрольної групи не зафіксовані. В усіх чотирьох компонентах показник асимптотичної значущості *Asymp. Sig* більше 0,05 (рівень $p \geq 0,05$), що свідчить про відсутність вагомих змін.

Таким чином, аналіз результатів апробації програми психолого-педагогічного супроводу з формування громадянської відповідальності студентів зафіксував позитивні зміни в усіх компонентах. Це, у свою чергу, свідчить про ефективність розробленої психолого-педагогічної програми та її окремих складових – психологічного тренінгу, індивідуального консультування, тематичного відеолекторію та волонтерського заходу.

3.3 Методичні рекомендації викладачам і кураторам щодо формування громадянської відповідальності у студентів юнацького віку

Студентський період життя є важливим для молодшої людини, коли складається фундамент ціннісних орієнтацій, окреслюється проекція головних шляхів самореалізації на інших вікових етапах, активізуються пошуки у найглобальніших стратегічних напрямках життя студентської молоді: у визначенні власної життєвої позиції, професійному самовизначенні, тощо. Успішність формування на цьому етапі громадянської відповідальності може досягатися при координованій взаємодії усіх учасників навчально-виховного процесу ВНЗ.

Методичні рекомендації кураторам та викладачам

Найближчим до студентів представником професорсько-викладацького складу ВНЗ є *куратор* групи. До особистості куратора висуваються особливі вимоги, так як його діяльність потребує високого рівня культури, належної психолого-педагогічної підготовки та відданості власній справі. Тільки за таких умов куратор зможе формувати відповідальну особистість студента (в тому числі й як громадянина). Згідно зі своїм соціальним статусом та

функціональними обов'язками, куратор академічної групи у своїй діяльності вивчає схильності, здібності та інтереси юнаків та дівчат, щоб педагогічно доцільно залучати їх до активної навчально-виховної, громадської, фахової діяльності; куратор формує колектив академічної групи, виробляє у студентів навички розв'язання проблем та здійснення відповідальних вчинків.

Ці вчинки носять не тільки ситуативний характер, але й можуть бути визначальними для подальшого життя юнаків та дівчат. Робота куратора зі студентським активом триває від першого до п'ятого курсу включно, але з часом цей процес набуває нових якостей. Якщо на перших курсах студенти лише адаптуються до умов навчання у ВНЗ, то на старших вони вже проявляють більше відповідальності та ініціативи, зростає їх моральна та інтелектуальна відповідальність за власне життя та життя близьких їм людей. Зважаючи на це, починаючи з перших курсів навчання для куратора важливо приділяти увагу обговоренню зі студентами питань особистісної відповідальності (в тому числі громадянської), визначення власної соціальної та громадянської позиції, професійного самовизначення та створення сімейного простору.

Куратор може найпершим виявляти та запобігати кризовим ситуаціям в особистісному розвитку студентської молоді, надавати дієву психологічну допомогу в процесі консультування з багатьох проблем, які є для студентів стратегічно важливими. Зміст психологічного консультування зі студентською молоддю, як свідчить практика, найчастіше пов'язаний з певною дезорієнтацією, невизначеністю на цьому віковому етапі, оскільки в більшості студентів професійне самовизначення не є остаточним, сімейні стосунки ще не склалися, а життєва позиція залишається не виробленою. Крім того, потреба першокурсників у адаптації до нових умов навчання, віддаленість їх значної частини від дому, друзів і батьків посилюють простраційні ефекти, призводять до нерішучості, а іноді й до пасивності.

У студентів з перших років навчання проявляється схильність приписувати відповідальність за результати своєї діяльності зовнішнім

обставинам, або своїм власним здібностям і зусиллям. При переважанні екстернального локусу контролю молоді люди більш схильні приписувати свої успіхи і невдачі зовнішнім чинникам, соціальному впливу і орієнтовані на зовнішнє середовище. При переважанні інтернального локусу студенти більш орієнтовані на активне збереження свого здоров'я, менше схильні сторонньому впливу, а також, коли трапляється нагода, намагаються контролювати поведінку інших, більшою мірою готові власними зусиллями здолати життєві труднощі, а отже, більш орієнтовані на їх передбачення і продумування тактики досягнення поставлених цілей, а відтак і більше готові брати на себе громадянську відповідальність.

Як правило, більшість студентів прагнуть зрозуміти себе, здобути ту інформацію, яка знадобиться в реальному житті, виробити цінності, які допоможуть подолати складні життєві обставини. Усвідомлення студентами важливості особистісної громадянської відповідальності є вагомим фундаментом досягнення успішності в цьому процесі. Саме тому діяльність куратора у ВНЗ має сприяти ефективному формуванню у студентів громадянської відповідальності. При цьому, куратору важливо поєднувати власні емпіричні здобутки з існуючими теоретичними надбаннями, присвяченими даній проблематиці. Психологічне діагностування громадянської відповідальності студентів є важливою складовою здійснення дієвої психологічної допомоги молоді у особистісному становленні. Результати діагностичного дослідження озброюють куратора знаннями про особливості сформованості особистісної громадянської відповідальності, вказуючи вірний напрямок у пошуку засобів психологічної допомоги особистості.

Саме тому, роль куратора набуває особливої важливості у період життєвого самовизначення та самотворення студентської молоді. Численні результати психолого-педагогічних досліджень показали, що вибір куратором тих або інших методів пізнання і розвитку особистості студента багато в чому визначається його власним індивідуальним стилем діяльності

та рівнем комунікативної і психологічної культури. Цей стиль позначається й на процесі психологічного консультування студентської молоді.

При цьому, слід зазначити, що при формуванні громадянської відповідальності студентів найактивнішими стають когнітивні та емоційні психологічні механізми. Враховуючи це, куратор має активно залучати юнаків та дівчат до процесу формування власних особистісних та громадянських цінностей, що не протирічать загальнолюдським, допомагати студентам у соціалізації, громадянському становленні тощо. Важливим є також розгляд на кураторських годинах принципів відповідальної побудови власного життя студентами, їх мрій і сподівань на майбутнє.

У процесі формування громадянської відповідальності студентської молоді високої активності досягають також інтелектуальні психологічні механізми студентів, що вимагають від куратора посилення саме інформаційного супроводу розвитку особистості юнаків та дівчат.

Вольові психологічні механізми допомагають реалізувати в життєвому просторі особистості власну громадянську відповідальність. Саме куратор має можливість спостерігати та своєчасно вказувати студентам на їх здатність досягти поставлених цілей, виконувати завдання, що сприяють розвитку вольових зусиль.

У своїй діяльності куратори використовують різноманітні форми та методи виховної роботи, зокрема, виховні години, які входять до розкладу академічних занять, бесіди за «круглим столом», дискусійні клуби, заходи виховного впливу в студентських аудиторіях і гуртожитках (із залученням фахівців різного профілю), культурні походи історичними місцями рідного краю, до музеїв, галерей, театрів, кінотеатрів та вистав і їх подальшого обговорення; індивідуальну виховну роботу зі студентами з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей. При цьому куратор не підміняє, а доповнює заходи, що проводяться керівництвом університету і факультетів з навчання та виховання студентів, працює у тісній взаємодії з ними.

За допомогою включення до змісту цих засобів питань щодо громадянської відповідальності студентів куратор може значним чином підвищити ефективність виховної роботи у ВНЗ та допомогти студентам у формуванні власної громадянської відповідальності.

Формування особистісної громадянської відповідальності студентів є тривалим процесом, який потребує перспективного планування та постійної взаємодії куратора зі студентським активом. Це завдання куратор вирішує у контексті виконання наступних посадових обов'язків:

- складання спільно з активом групи проекту плану виховної роботи на навчальний рік, який затверджують на зборах академічної групи;
- здійснення контролю за виконанням плану, аналізу ефективності виховної роботи, розвиток творчої ініціативи студентів, самоврядування;
- проведення індивідуальної роботи зі студентами; виявлення нахилів і здібностей студентів, стимулювання їх участі в роботі наукових гуртків, творчих студій, культурних товариств, клубів за інтересами, спортивних секцій тощо;
- встановлення контактів з відповідними кафедрами для створення належних умов навчання, надання їм необхідної допомоги, здійснення заходів для роботи з обдарованими студентами;
- надання рекомендацій академічній групі щодо проведення виховних годин, сприяння залученню студентів до факультетських та загально університетських заходів;
- піклування про соціально-психологічні умови життя студентів, їх культурний відпочинок;
- внесення пропозицій щодо заохочення найкращих студентів, участь у складанні характеристик студентів академічної групи тощо.

Результатом діяльності куратора є набуття молодою людиною соціального досвіду поведінки, формування національної самосвідомості, ціннісних орієнтацій, розвиток індивідуальних якостей особистості. Результативність роботи кураторів значною мірою залежить від дотримання відповідних умов, які передбачають вибудовування стосунків з групою залежно від педагогічної ситуації, а також враховуючи індивідуальні особливості студентів, залучення усіх студентів до суспільних справ і громадянської відповідальності, допомогу студентам у виконанні багатьох суспільних ролей, запобігання байдужості, безконтрольності і безвідповідальності молоді, сприяння розвитку студентського самоврядування, ініціативи, суспільної активності.

В умовах ВНЗ виховна робота не обмежується діяльністю кураторів, які виконують важливе завдання, але не можуть замінити роботу кафедр, колективу викладачів. Крім того, в наш час відбувається відхід молоді від впливів сім'ї, школи, громадських організацій, що зменшує їх можливості у процесі соціалізації особистості [41; 124; 129]. Тому соціалізація особистості – це важлива сфера діяльності *викладачів/педагогів*, пов'язана із спілкуванням, взаємодією особистості та колективу. Тому важливими для викладача виступають його педагогічна культура, організаторські та комунікативні вміння [176].

Як свідчать сучасні дослідження [95; 227; 188-190], знання дисципліни є обов'язковою, але не головною чеснотою викладача навчального закладу. Надзвичайно важливим є те, щоб викладач умів виховувати студентів своїм предметом. Тому оволодіння майстерністю виховання студентської молоді є одним з найважливіших завдань педагога вищої школи. Викладач має виховувати студентів перш за все своєю особистістю, власним прикладом. Тут слід пам'ятати, що духовність і висока моральність робить викладача особистістю.

Викладач, який володіє знаннями з психології особистості та малих соціальних груп, на нашу думку, ефективніше здійснюватиме навчально-

виховний процес ніж той, у якого немає таких знань. Відомо, що виховна робота передбачає постійне спілкування студентів і викладачів не лише через навчально-виховний процес, а й у неформальній обстановці. Результат виховного впливу значною мірою залежить від ефективності міжособистісного спілкування викладача із студентами.

Психологи виділяють три види педагогічного спілкування:

- соціально-орієнтоване (лекція, доповідь),
- групове або предметно-орієнтоване (спрямоване на організацію колективної взаємодії),
- та особистісно-орієнтоване (екзамен, опитування).

Оптимальним є таке застосування педагогом цих видів педагогічного спілкування, яке б сприяло зближенню студентів. На нашу думку, саме педагог виступає посередником, поєднуючою ланкою між соціальним досвідом і досвідом індивіда, що вчиться. Він є організатором і керівником засвоєння студентами соціального досвіду. Тому важливою є сумісність педагога і студентів у процесі спілкування, яка ґрунтується на взаємній доброзичливості, принциповості і відповідальності.

Викладач зустрічається зі студентами в основному під час занять. Тому переважно в цей час він має здійснювати виховний вплив на студента, сприятигуртуванню студентської групи. Виховний вплив викладача обумовлюється його особистістю та рівнем педагогічної майстерності. Як писав К.Д.Ушинський, навчання є могутнім засобом виховання, і вихователь, який не має цього органа, втрачає головний і дієвий засіб впливу на вихованців [135].

Відповідні педагогічні умови є важливими в реалізації особистісно-орієнтованого підходу й визначаються як середовище, система засобів, взаємодій для розвитку, що цілеспрямовано створюються учасниками педагогічного процесу (передусім *викладачем/педагогом*). Процес формування громадянської відповідальності студентів вимагає використання викладачем спеціальних методів, серед яких:

- Метод переконання, за допомогою якого формуються погляди, уявлення, поняття студентів, відбувається обмін інформацією (вплив, діалог, доказ, заклик, переконання тощо).
- Метод стимулювання, за допомогою якого організується діяльність студентів і стимулюються позитивні її мотиви (завдання, доручення, вимоги, змагання, приклад, створення ситуацій успіху).
- Метод оцінки і самооцінки, за допомогою якого проводиться оцінювання вчинків, стимулювання діяльності, надання допомоги студентам у саморегуляції їх поведінки (заохочення, зауваження, ситуація довіри, контролю, самоконтролю, самокритики тощо).

Таким чином у процесі взаємодії з іншими учасниками навчально-виховного процесу у ВНЗ викладачі, куратори та адміністрація за допомогою вказаних *методичних рекомендацій* можуть активно сприяти сформованості у студентів громадянської відповідальності, формуванню життєвої позиції, здатності свідомо та творчо окреслювати і здійснювати свій життєвий шлях у ході самостійного та ефективного вирішення різноманітних життєвих завдань.

Висновки до розділу 3

У процесі проведення формувального експерименту впровадження особистісно-орієнтованого підходу та реалізації розробленої програми психолого-педагогічного супроводу формування громадянської відповідальності у студентів юнацького віку була врахована специфіка актуалізації тих психологічних механізмів, що мають забезпечувати розвиток компонентів громадянської відповідальності в даний віковий період. Оскільки при формуванні громадянської відповідальності найбільший вплив здійснюють психологічні чинники на когнітивний та поведінково-вольовий компоненти, відповідний блок програми був спрямований на активізацію ціннісної самосвідомості студентів, їхнього самовизначення, усвідомлення значущості власної відповідальності.

У структурному плані програма психолого-педагогічного супроводу містить психологічний тренінг, спрямований на розвиток громадянської відповідальності студентів, психологічне консультування, спрямоване на підтримку студентів у процесі виявлення власної відповідальності, тематичний відеолекторій, до якого включені науково-популярні та художні відеофільми, що сприяли збагаченню особистісного досвіду студентів у формуванні власної громадянської відповідальності та організацію волонтерського заходу для студентів, що було практичним свідченням ефективності сформованості громадянської відповідальності.

У результаті проведеного формувального експерименту з формування громадянської відповідальності студентів було зафіксовано позитивні зміни в усіх компонентах громадянської відповідальності. Найбільші зміни відбулися в когнітивному компоненті (з низького рівня до середнього), що пов'язано з усвідомленням студентами залежності успішної життєтворчості від сформованості власної громадянської відповідальності.

Порівняння діагностичних даних, отриманих до та після проведення формувального експерименту, засвідчило, що студенти виявилися готовими

до формування власної громадянської відповідальності, а отже навчально-професійна діяльність, до якої залучені юнаки та дівчата, чинить суттєвий вплив на їх особистісне становлення, зумовлюючи важливість громадянських цінностей, знань, формуючи позитивне емоційне ставлення до саморозвитку та мотивуючи до вчинення відповідальних дій.

Показники емоційно-мотиваційного компонента також зросли. Сформованість громадянської відповідальності у цьому напрямі відповідає середньому рівню, що пов'язано з відповідальним ставленням студентів до формування своїх цілей на майбутнє та бажанням керувати емоційною сферою життя.

У поведінково-вольовому компоненті громадянської відповідальності відбулося підвищення діагностичних показників з середнього рівня до більш високого значення – це є позитивним результатом. Сам процес волевиявлення є дуже важливим і відповідальним у власному життєвому самовизначенні студентської молоді, оскільки дії, які молода людина чинить у власному житті, визначають успішність її життя в цілому.

Значно підвищилися показники морально-духовного компоненту громадянської відповідальності (з низького до середнього). Розвиток даного компоненту був для юнаків і дівчат не легким, так як саморозвиток передбачає здатність прагнути до формування власних цінностей, відповідальності, методів та засобів, що в майбутньому будуть використовувати студенти у процесі відповідальної життєдіяльності.

Узагальнені статистичні відмінності між показниками громадянської відповідальності у юнацькому віці експериментальної групи до та після проведення формувального експерименту за чотирма компонентами вказує на наявність статистично значущих змін. У цілому результати експериментальної апробації програми психолого-педагогічного супроводу формування у студентів громадянської відповідальності засвідчили її ефективність.

За результатами формувального експерименту були розроблені методичні рекомендації, в яких наголошується на необхідності об'єднання зусиль викладачів і кураторів та адміністрації у мотивації студентів до формування власної громадянської відповідальності, формуванню життєвої компетентності, здатності свідомо та творчо окреслювати і здійснювати свій життєвий шлях у ході самостійного та ефективного вирішення різноманітних життєвих завдань. Зазначається, що викладачі та куратори є найближчими до студентів представниками професорсько-викладацького складу ВНЗ, а отже, до них висуваються особливі вимоги, оскільки їхня діяльність потребує високого рівня культури, належної психолого-педагогічної підготовки, відданості педагогічній справі. Результатом взаємодії куратора та викладача зі студентами є набуття юнаками та дівчатами соціального досвіду поведінки, формування ціннісних орієнтацій, розвиток індивідуальних якостей особистості. Процес формування громадянської відповідальності студентів вимагає використання кураторами спеціальних методів: переконання, стимулювання, оцінки та самооцінки.

Таким чином, успішність формування громадянської відповідальності у юнацькому віці досягається при налагодженій координованій взаємодії всіх учасників навчально-виховного процесу ВНЗ: студентів, викладачів, кураторів та адміністрації.

ВИСНОВКИ

Узагальнення теоретико-емпіричних результатів дослідження психологічних чинників формування громадянської відповідальності у юнацькому віці дає підстави зробити наступні висновки:

1. Здійснено теоретико-методологічний аналіз проблеми громадянської відповідальності особистості та виокремлено основні психологічні підходи до вивчення проблеми громадянської відповідальності: структурний, системний, аксіологічний, особистісно-орієнтований, діяльнісний. Провідним визначено особистісно-орієнтований підхід, сутність якого полягає в забезпеченні особистістю розуміння та прийняття власного «Я», закріплення тенденції до актуалізації внутрішніх потенціалів, їх самореалізації та утвердженні власних досягнень особистості.

Визначено психологічний зміст поняття «громадянська відповідальність» як структурне утворення, що є сукупністю особистісних якостей людини, які на основі синтезу психічних функцій забезпечують суб'єктивне сприйняття навколишнього світу, вибудову ціннісно-сислової сфери, цілей, мотивів, емоційного ставлення до громадянського обов'язку, вольову саморегуляцію та вибір шляхів саморозвитку.

Досліджено особливості формування громадянської відповідальності у юнацькому віці: потреба в саморозвитку та становлення власної ідентичності. Завдяки вказаним особливостям відбувається реалізація потреби в самоусвідомленні, зумовленої суперечностями між уявленнями про себе, що існували в ранній юності, прагненнями самоствердження, незалежності, пошуку реалістичного погляду на світ і себе.

Побудовано психологічну модель громадянської відповідальності особистості, що включає основні компоненти (когнітивний, емоційно-мотиваційний, поведінково-вольовий, морально-духовний) з їх ключовими характеристиками; провідні механізми (ідентифікації, менталізації, цілепокладання, персоналізації персоніфікації та рефлексії як загального

механізму дії і необхідної студентам для переосмислення своєї внутрішньої сутності, як спрямування пізнання молодої людини на себе, як оцінка своїх якостей і станів); психологічні чинники, що здійснюють вплив на кожний компонент громадянської відповідальності.

2. Емпірично досліджено рівні громадянської відповідальності у студентів юнацького віку. Дослідження показало, що у студентів різних регіонів стан емоційно-мотиваційного компонента знаходиться на середньому рівні, а морально-духовного компонента на низькому рівні. Показники когнітивного компонента знаходяться на дещо нижчому рівні в студентів м. Київ та студентів м. Луганськ, а в студентів м. Львів на середньому рівні. Стан поведінково-вольового компонента знаходиться на середньому рівні в респондентів м. Київ та м. Львів, а в респондентів м. Луганськ на низькому рівні.

До особливостей формування громадянської відповідальності у студентів різних регіонів віднесено: більшу цілеспрямованість та здатність до планування майбутнього, наявність більш розвинених вольових характеристик та переважання ретроспективної рефлексії у студентів з м. Львів; підвищену цінність власного здоров'я для студентів з м. Київ, занижену зацікавленість брати відповідальність на себе за власні вчинки та поведінку найближчого оточення в юнаків та дівчат з м. Луганськ; почуття громадянського обов'язку та відповідальність за власні вчинки у студентів з трьох регіонів сформовано недостатньо.

3. Обґрунтовано психологічні чинники формування громадянської відповідальності у юнацькому віці та встановлено наступні: радикальність (чинить прямий вплив на формування емоційно-мотиваційного компонента), гнучкість/дипломатичність (чинить прямий вплив на формування емоційно-мотиваційного компонента), емоційна стійкість (чинить прямий вплив на формування поведінково-вольового компонента), самостійність (чинить прямий вплив на формування поведінково-вольового компонента та зворотній вплив на формування когнітивного компонента), врівноваженість

(чинить зворотній вплив на формування когнітивного), інтелект, абстрактне мислення (чинить прямий вплив на формування когнітивного та поведінково-вольового компонентів), оборонна життєва позиція (чинить зворотній вплив на формування емоційно-мотиваційного та когнітивного компонентів), конструктивна життєва позиція (чинить прямий вплив на формування поведінково-вольового компонента). Дані чинники домінують в особистісному розвитку та відображають ставлення студентів до власної громадянської відповідальності, ставлення до себе та до інших людей.

4. Розроблено та експериментально перевірено ефективність програми психолого-педагогічного супроводу формування громадянської відповідальності у студентів юнацького віку. Програма психолого-педагогічного супроводу включає психологічний тренінг, що спрямований на формування громадянської відповідальності студентів; психологічне консультування, що спрямоване на підтримку студентів у процесі виявлення власної відповідальності; тематичний відеолекторій, до якого включено науково-популярні та художні відеофільми, які сприяють збагаченню особистісного досвіду студентів у формуванні власної громадянської відповідальності; організація волонтерського заходу для студентів, що практично засвідчило сформованість громадянської відповідальності.

Підтверджено позитивні зміни в усіх компонентах громадянської відповідальності у студентів експериментальної групи. Найбільші зміни відбулися у когнітивному компоненті громадянської відповідальності, що пов'язано з усвідомленням студентами залежності успішної життєтворчості від сформованості власної громадянської відповідальності; у емоційно-мотиваційному компоненті показники зросли в межах середнього рівня, що пов'язано з відповідальним ставленням студентів до формування цілей на майбутнє та бажанням керувати емоційною сферою життя; у поведінково-вольовому компоненті показники також зросли в межах середнього рівня, що пов'язано з процесом волевиявлення, який є важливим і відповідальним у життєвому самовизначенні студентського юнацтва; у морально-духовному

компоненті показники зросли з низького до середнього рівня – це пояснюється опосередкованим впливом усіх визначених чинників.

За результатами формувального експерименту розроблено методичні рекомендації, в яких наголошується на необхідності об'єднання зусиль адміністрації, викладачів і кураторів у мотивації студентів до розвитку власної громадянської відповідальності, до формування життєвої компетентності, здатності свідомо та творчо окреслювати й здійснювати свій життєвий шлях у ході самостійного та ефективного вирішення різноманітних життєвих завдань.

Здійснене дисертаційне дослідження не претендує на остаточне й вичерпне вирішення проблеми формування громадянської відповідальності у юнацькому віці. Доцільним є подальше розширення психологічної моделі громадянської відповідальності особистості, удосконалення методу виявлення рівня громадянської відповідальності особистості, залучення до дослідження студентів інших спеціальностей та регіонів України, учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів, а також вивчення особливостей громадянської відповідальності особистості у різних сферах життєдіяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология: Учеб. пособие для студ. вузов./ Г.С.Абрамова. – 4 – е изд., стереотип – М.: Издательский центр «Академия», 1991. – 672 с. .
2. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. – М: Наука, 1980. – 335 с.
3. Абульханова-Славская К. А. Стратегии жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М: Мысль, 1991. – 299 с.
4. Авер'янова Г. Особливості економічної соціалізації молоді в умовах трансформації українського суспільства / Г. Авер'янова, В. Москаленко. // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – №7. – С. 49–55.
5. Адлер А. Критические размышления о смысле жизни // Адлер А. Наука жить. – К.: Port-Royal, 1997. – С. 189-195.
6. Айзенк Г. Исследование человеческой психики / Г. Айзенк, М. Айзенк. – М: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. – 480 с.
7. Алексеева А. В. Идентичность: особенности становления в юношеском возрасте / А. В. Алексеева. // Журнал практического психолога. – 1999. – №1. – С. 6–10.
8. Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса / Ш.А.Амонашвили. – Минск: Университет, 1990. – 500 с.
9. Амонашвили Ш.А. Психологические основы педагогики сотрудничества / Ш.А.Амонашвили. – К., 1991. – 111с.
10. Ананьев Б. Г. Комплексное изучение человека и психологическая характеристика / Б. Г. Ананьев // Вопросы психологии. – 1968. – № 6. – С. 21–33.
11. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. – М. : Наука, 1977. – 380 с.
12. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г.Ананьев. – СПб.: Питер., 2001.– 288 с.

13. Андреева Г. М. Психология социального познания / Г. М. Андреева. – М: Аспект Пресс, 2000. – 374 с.
14. Андреева Д. А. Проблемы адаптации студентов / Д. А. Андреева. – М: Высшая школа, 1972. – 194 с. – (Молодежь и образование).
15. Андрійчук О.Я., Смолюк В.І. Гуманістична освіта молоді: історично-дидактичний аспект. Монографія / О.Я.Андрійчук, В.І.Смолюк. – Луцьк, 2002. – 148 с.
16. Анисимов, С. Ф. Мораль и поведение Текст. / С. Ф. Анисимов. 2-е. изд. - М. : Мысль, 1985. — 155 с.
17. Арістотель. Політика / Арістотель. – Пер. с давньогр. К: Основи, 2003. – 239 с.
18. Арон Р. Этапы развития социологической мысли / Р. Арон. – М: Издательская группа «Прогресс-Универс», 1993.
19. Аронсон Э. Социальная психология. Психологические законы поведения человека в социуме / Э. Аронсон, Т. Уилсон, Р. Эйкерт. – СПб: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2002. – 560 с.
20. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирование личности / В. Г. Асеев. – М: Мысль, 1976. – 158 с.
21. Асмолов А. Г. Личность как предмет психологического исследования / А. Г. Асмолов. – М. : Изд-во МГУ, 1984. – 104 с.
22. Атоян А. И. Социомаргиналистика / А. И. Атоян. – Луганск: РИО ЛИВД, 1999. – 456 с.
23. Ахмадеев А. А. Социальная политика государства в реформируемом обществе / А. А. Ахмадеев. // Ватандаш. – 2002. – №4. – С. 42–51.
24. Бажин Е.Ф., Голынкина Е.А., Эткинд А.М. Метод исследования уровня субъективного контроля / Е. Ф. Бажин, Е. А. Голынкина, А. М. Эткинд // Психологический журнал. – 1984. – Т.5, №3. – С. 152-162.
25. Балабанова Л. М. Психолого-педагогічні проблеми студентського віку / Л. М. Балабанова // Психологія: зб. наук. праць НПУ. – К., 1999. – Вип. 4 (7). – С. 169–174.

26. Балабанова Л. М. Категория нормы в психологии студенческого возраста (Теоретико-методологический аспект) / Л. М. Балабанова. – Харьков: Консум, 1999. – 240 с.
27. Балакірєва О. М. Трансформація ціннісних орієнтацій в українському суспільстві / О. М. Балакірєва. // Український соціум. Соціологічні дослідження та моніторинг соціальної політики. – 2002. – №1. – С. 32–38.
28. Балл Г. О. Категорії значення і смислу в аналізі соціальної поведінки / Г.О. Балл// Соціально-психологічний вимір демократичних перетворень в Україні / За ред. Максименка С.Д., Циби В.Т., Шайгородського Ю.Ж. та ін. – К.: Укр. центр політ. Менеджменту, 2003. – С. 61
29. Балл Г. О. Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній, психологічній сферах). /Г.О. Балл // К. – Рівне: видавець Олег Зень, 2007. – 172 с.
30. Балл Г.О. Сучасний гуманізм і освіта: Соціально-філософські та психолого-педагогічні аспекти. /Г.О. Балл // – Рівне: Ліста-М., 2003. – 128с.
31. Балл Г.О. Феномен вибору в контексті соціальної поведінки / Г.О. Балл // Соціальна пси-хологія. — 2005. — №1(9). — С.13.
32. Бахтин М.М. Искусство и ответственность // Бахтин М.М. Работы 20-х годов. Киев: Next, 1994. С. 5–9
33. Бердяев Н.А. Смысл творчества. Опыт оправдания человека / Н.А.Бердяев. – М.: Республика, 1998. – 350с.
34. Бердяев Н.О назначении человека. /Н. О. Бердяев // – М., 1989. – С. 135–141.
35. Берн Е. Введення в психіатрію та психоаналіз для непосвячених / Е. Берн. – Сімферополь, 1998.
36. Берн Е. Ігри в які грають люди і люди, які грають в ігри. / Е. Берн // - К.: ЛІТУР, 2002. – 576 с.
37. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. / Р. Бернс // - М.: Прогресс, 1986. - 420 с.

38. Бестужев-Лада И. В. Молодость и зрелость: Размышления о некоторых социальных проблемах молодежи. / И. В. Бестужев-Лада // – М., 1984. – 125 с.
39. Бех І. Д. Виховання особистості: Сходження до духовності : наук. видання / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2006. – 272 с.
40. Бех І.Д. Виховання особистості : підручник / І.Д.Бех. – К. : Либідь, 2008. – 848 с.
41. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2кн. Кн.2: Особистісно – орієнтований підхід: науково-практичні засади. / І. Д. Бех // – К.: Либідь, 2003. – 344с.
42. Бех І.Д. Особистість у просторі духовного розвитку: навч. Посіб. / І.Д.Бех. – К.: Академвидав, 2012. – 256с.
43. Бех І.Д. Педагогіка успіху: виховні втрати та їх подолання / І.Д. Бех // Педагогіка і психо-логія. — 2004. — №4. — С. 5-15.
44. Бех І.Д. Психологічна суть гуманізму у вихованні особистості / І.Д. Бех // Педагогіка і психологія: Вісник АПН України. – 1994. – №3. – С. 3-12.
45. Бех І. Д. Від волі до особистості / І.Д. Бех. – К.: Україна – Віта, 1995. – 202 с.
46. Бех І. Д. Духовна енергія вчинку: наук.-метод. посіб. / І.Д. Бех. – Рівне.: РДГУ, 2004. – 42 с.
47. Бодалев А. А. Личность и общение : избр. психол. труды / А. А. Бодалев. – М. : Междунар. пед. акад., 1995. – 326 с.
48. Бодалев А. А. Общая психодиагностика / А. А. Бодалев, В. В. Столин. – СПб. : Речь, 2003. – 440 с.
49. Божович Л. И.: Проблемы формирования личности : избр. психол. труды / Л. И. Божович. – М. : Междунар. пед. акад., 1995. – 212 с.
50. Большой психологический словарь / Сост. Мещеряков Б., Зинченко В. – М.: Олма-пресс, 2004. – 666 с.

51. Бондырева С.К., Колесов Д.В. Духовность. Психология, соціологія, семантика / С.К.Бондырева, Д.В.Колесов // Изд., МПСИ, МОДЭК 2011. – 144с.
52. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. Учеб. для вузов. / Н.В. Бордовская, А.А. Реан // – СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – 304 с
53. Боришевський М. Й. Духовність в особистісних вимірах / М.Й. Боришевський // Проблеми загальної та педагогічної психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України / за ред. С.Д. Максименка. – К., 2008. – Т. X., Ч. 4. – С. 61 – 69.
54. Боришевський М.Й. Духовність особистості у процесі соціалізації / М.Й. Боришевський // Актуальні проблеми психології: Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія / за ред. С.Д. Максименка, М.В. Папучі. – Київ-Ніжин, 2008. – Том 10, Вип. 6. – С. 12 – 16.
55. Боришевський М.І. Ціннісні орієнтації в особистісному становленні сучасної молоді // Проблеми загальної та педагогічної психології: Збірник наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / За ред. С.Д. Максименка. – К., 2003. – Т.V. – Ч.5. – С.34-42.
56. Боришевський М. Й. Духовні цінності в становленні особистості громадянина / М. Й Боришевський // Педагогіка і психологія: науково-теоретичний та інформаційний журнал АПН України. – 1997. – №1 (14). – С. 144 – 150.
57. Боришевський М. Й. Моральна саморегуляція поведінки особистості: понятійний апарат / М.Й. Боришевський. – К.: ІП АПН України, 1993. – 24 с.
58. Брушлинский А. В. Проблемы психологии субъекта / А. В. Брушлинский. // – М. : РАН , 1994. – 109 с.
59. Бурлачук Л.Ф. Исследование надёжности опросника Р. Кэттелла 16PF / Л.Ф. Бурлачук, В.Н. Духневич // Психологический журнал. – 2000. – Т 21, №5 – С. 82- 86.

60. Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М. Словарь-справочник по психодиагностике. / Л.Ф. Бурлачук, С.М. Морозов // – СПб.: Питер, 2001. – 528 с.
61. Вебер М. Протестантська етика і дух капіталізму. / М. Вебер // — К.: Основи, 1994. – 261 с.
62. Вебер М. Свобода і примус у правових спільнотах / М. Вебер // Соціологія. Загальноісторичні аналізи. Політика. – К.: Основи, 1998. – С.83-86.
63. Весна Е.Б. Проблема социализации и ее эффектов в развитии личности и ее смысловых установок / Е. Б. Весна // Мир психологии. – 2001. – №2. – С. 154-165.
64. Вилюнас В. И. Психологические механизмы мотивации человека / В.И. Вилюнас. – М.: Из-во Моск. ун-та, 1990. – 288 с.
65. Виноградова В. Проблеми соціалізації студентської молоді / В. Виноградова // Соціальна психологія. – 2007.– Спец. вип. – С. 150–151.
66. Вікова психологія / [за ред. проф. Г.С. Костюка]. – К.: Рад. школа, 1976. – 276 с.
67. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : метод. посіб. для студентів магістратури. / С. С. Вітвицька // – Київ : Центр навчальної літератури, 2003. – 316 с.
68. Вовк А.О. Психологічні чинники набуття життєвого сенсу [Текст] / А.О. Вовк. // Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. Костюка АПН України. . – 2004. – Т. 6, Вип. 1. – С. 67–75.
69. Волков Б.С. Психология юности и молодости: учебное пособие / Б.С. Волков. – М.: Академический Проект: Трикста, 2006. – 256 с.
70. Врублевский В. К., Хорошковский В. И. Новая Украина: вызовы XXI века / / Украинское общество на пороге третьего тысячелетия. Кол. монография / Под ред. М. А. Шульги. - М.: Ин-т социологии НАН Украины, 1999 - 687 с.

71. Выготский Л.С. Мышление и речь // Выготский Л.С. Собр. Соч.: В 6-ти т. – Т. 2. Проблемы общей психологии / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1982. – С. 5-361.
72. Гегель Г. В. Ф. Феноменологія духу. / Г. В. Ф. Гегель // – К.: Основи, 2004. – С. 354.
73. Гегель Г. В. Ф. Основи філософії права, або Природне право і державознавство / Г. В. Ф. Гегель // Пер. з нім. – К.: Юніверс, 2000. – 336 с.
74. Гільбух Ю. З. (ред.) Тест-опросник личностной зрелости. – К.: Научно-практический центр «Психодиагностика и дифференцированное обучение», 1994. – 23 с.
75. Гоббс Т. Левиафан, или Материя, форма и власть государства церковного и гражданского: Пер. с англ. / Т. Гоббс // — М.: Мысль, 2001. — 478 с.
76. Головка Н. Узагальнення й систематизація знань засобами відеоінформації / Наталія Головка // Біологія і хімія в шк. – 2000. – № 1. – С. 26 – 28.
77. Горак Г., Фінін Г. Громадянське суспільство як інтегратор особистісних начал / Г. Горак, Г. Фінін // Філософ. думка. - 2008. - № 3. - С. 62.
78. Грищук В.К. Соціальна відповідальність: навчальний посібник. / В.К. Грищук // – Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2012. – 152 с.
79. Гуманістична психологія: Антологія: В 3-х т: Навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Наук. т-во ім. Шевченка у США, Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України; за ред. Р. Трача, Г. Балла. – К.: Унів. Вид-во ПУЛЬСАРИ, 2001 – 279с.
80. Гуменюк О. Є. Психологія Я-концепції : навч. посіб. / О. Є. Гуменюк. – Тернопіль : Економічна думка, 2004. – 310 с.

81. Гуменюк О. Є. Громадянська відповідальність у контексті політичного сьогодення / О. Є. Гуменюк // Психологія і суспільство. – 2008. – № 2. – С. 65–75.
82. Гуревич К. М. Психологическая диагностика : учеб. пособ. // К. М. Гуревич, Е. М. Борисова. – М. : УРАО, 2000. – 304 с.
83. Гушо, Ю.П. Введение в энциклопедию здоровья и долголетия /Ю.П. Гушо. -М., 1993.
84. Г'юм Д. Трактат про людську природу. / Д. Г'юм // - Київ: Всесвіт, 2003. - 552 с.
85. Давидович В.Є. Проблеми людської свободи. / В.Є. Давидович // – Львів: Вид-во Львов.ун-та, 1967.-248с.
86. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. – Т.2. – М., 1989. – 717 с.
87. Дементий Л.И. Жизненная стратегия личностей с различным типом ответственности / Л.И. Дементий, В.Е. Купченко // Вестник Омского университета. – Омск, 2011, N № 4. – с. 317-324
88. Джидарьян И.А. Влияние нравственной мотивации на развитие и формирование потребностей личности / И.А. Джидарьян // Мотивационная регуляция деятельности и поведения личности. – М.: Наука, 1988. – С. 27
89. Дробницкий, О. Г. Моральное сознание и его структура Текст. / О. Г. Дробницкий // Вопросы философии. М., 1972. - № 2. - С. 31-42.
90. Дубровина И. В. Проблемы социализации человека / И. В. Дубровина // Вопросы психологии. – 2005. – № 3. – С. 142–143.
91. Дубровина И. В. Проблемы социализации человека / И.В. Дубровина // Вопросы психологии. – 2005. – № 3. – С. 142–143.
92. Дудченко О.Н., Мытиль А.В. Социальная идентификация и адаптация личности / О.Н. Дудченко, А.В. Митиль // Социол. исследов. – 1995. – №6. – С. 110-119.
93. Єлісеєв О.П. - Локус контролю / О.П. Єлісеєв // Практикум з психології особистості - СПб., 2003. С.413-417.

94. Єрмоленко А.М. Комунікативна практична філософія. / А. М. Єрмоленко // – Київ: Лібра, 1999. – 488 с.
95. Журавлев А.Л., Юревич А.В. Психология нравственности / А.Л.Журавлев, А.В.Юревич // Изд. Институт психологи РАН. – 2010. – 512с.
96. Заброцький М.М. Основи вікової психології: навч. посіб. / М.М. Заброцький – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2001. – 112 с.
97. Загальна Декларація прав людини від 10 грудня 1948 р. // Права людини: Міжнародні договори України, декларації, документи / Упоряд. Ю. К. Качуренко. – 2-е вид. – К.: Юрінформ, 1992. – С. 18–24.
98. Загальна психологія / [за заг. ред. акад. С. Д. Максименка]. – Вінниця : Нова книга, 2004. – 704 с.
99. Закон України “Про вищу освіту” // Відомості Верховної Ради. –2002.- № 20. С. 5 – 8
100. Закон України «Про Загальнодержавну програму підтримки молоді на 2004—2008 роки» від 18 листопада 2003 року № 1281-IV (зі змінами).
101. Закон України «Про молодіжні та дитячі громадські організації» від 1 грудня 1998 року № 281-XIV (зі змінами).
102. Закон України «Про соціальну роботу з дітьми та молоддю» від 21 червня 2001 року № 2558-III (зі змінами).
103. Закон України «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні» від 5 лютого 1993 року № 2998-XII (зі змінами).
104. Залесский Г.Е. Психология мировоззрения и убеждений личности. / Г. Е. Залесский // – М.: Изд-во МГУ, 1994. – 144с.
105. Землянська О.В., Гарькавець С.О. Про деякі результати дослідження рівня суб’єктивного контролю в групах правопорушників та законослухняних громадян // Вісник Луганського державного педагогічного університету імені Тараса Шевченка. – Луганськ, 1999. – №4. – С.61-68.
106. Злобіна О. Особистість як суб’єкт соціальних змін. / О. Злобіна // – К.: Ін-т соціології НАН України, 2004. – 400с.

107. Иванов В.И. Молодежь в условиях социально-экономических реформ. / В. И. Иванов // – СПб.: ЛГУ, 1995. – 152с.
108. Ильинский И.М. Молодежь и молодежная политика. Философия. История. Теория. / И. М. Ильинский // – М.: Голос, 2001. – С. 584
109. Казміренко Л.І. Психологічні особливості організаційних злочинних об'єднань. Науково-практичний посібник. / Л.І. Казміренко // – К., 2002. 435с.
110. Кант И. Соч.: В 6-ти т. – Т.4,Ч.1. / И. Кант // – М.: Мысль, 1965. – С.311
111. Кант І. Критика практичного розуму / Пер. з нім. / І. Кант // – К.: Юніверс, 2004. – 240 с.
112. Кант І. Критика чистого розуму /Пер. з нім. / І. Кант //– К.: Юніверс,2000. – 504 с.
113. Клейберг Ю.А. Психология девиантного поведения. / Ю.А. Клейбенрг // – М.: ТЦ Сфера, 2001. – 160с.
114. Коган Л.М. Вічність. Минуще і неминуще в житті людини . / Л. М. Коган //- К.: Вид-во Урал ун-ту, 1994.-208с
115. Когус Г.В. Особливості пошуку сенсу життя в студентські роки // Проблеми заг. та пед. психол.:Зб. наук. праць Ін-ту психол. ім. Г.С. Костюка АПН України / За ред. Максименка С.Д. – К., 2003. – Т. V. – Ч. 5 – С. 165-169.
116. Комісаров В. Громадянське суспільство: виднокола істини чи форма політичної маніпуляції / В. Комісаров // Психологія і суспільство. – 2007. – №1. – С. 81-85.
117. Кон И. С. НТР и проблемы социализации молодёжи. / И. Кон // – М.: Знание, 1988. – 63с.
118. Кон И. С. Психология юношеского возраста : учеб. пособ. для студ. пед. ин-тов / И. С. Кон. – М. : Просвещение, 1989. – 256 с.
119. Кон И.С. В поисках себя: Личность и ее самосознание / И.С. Кон. – М.: Политиздат, 1984. – 335 с.

120. Кон И.С. Категория «Я» в психологии / И.С. Кон // Психологический журнал. – 1981. – Т.2, №3. – С. 25-38.
121. Кон И.С. Психология ранней юности. / И.С. Кон // – М.: Просвещение, 1989. – 255с.
122. Кон. І. Соціологічна психологія. / І. Кон // М.: Московський психолого-соціальний інститут; Воронеж: Видавництво НВО "МОДЕК", 1999, С. 134
123. Конопкин О. А. Осознанная саморегуляция как критерий субъектности О. А. Конопкин // Вопросы психологии. – 2008. – № 3. – С. 23–35.
124. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності// Освіта України. – 2000. – №32. – С. 6 – 7.
125. Корнєв М.Н., Фомічова В.М. Проблема групи та особистості у соціальній психології. Курс лекцій. – К., 2004. – 222с.
126. Корнилов А.П. Саморегуляция человека в условиях социального перелома / А.П. Корнилов // Вопросы психологии – 1995. - №5. – С.69-78.
127. Костюк Г. С. Психологічні погляди Г. С. Сковороди / Г. С. Костюк // Нариси з історії вітчизняної психології XVII–XVIII ст. – К.: Рад. школа, 1952. – С. 160–187.
128. Костюк Г.С. Избранные психологические труды / Г.С. Костюк. – М.: Педагогика, 1988. – 304 с.
129. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психологічний розвиток особистості / За ред. Л.М. Проколієнко. – К.: Рад. школа, 1989. – 608 с.
130. Кочаран І.О. Вплив сімейного виховання на формування особистісного симптомокомплексу відповідальності / І.О. Кочаран // Наукові студії із соціальної та політичної психології. – Вип. (17 (20)). – С. 90-98.
131. Крайг Г. Психология развития. – СПб.: Питер, 2000. – 992с.
132. Кудрявцев Ю.В. Социальные отклонения. Введение в общую теорию. / Ю.В. Кудрявцев, В.С. Нерсисянц // М.: Юрид. лит., 1984. – С. 90-98.
133. Кудрявцев Ю.В. Нормы права как социальная информация. / Ю.В. Кудрявцев // М.: Юрид. лит., 1981. – 144с.

134. Култигін В.П. Тенденції в європейській соціологічній теорії початку ХХІ століття / В.П. Култигін // Соціологічні дослідження. - 2001. - № 8. - С. 21 – 30
135. Купавцев, А.В. Деятельностный аспект процесса обучения / А.В. Купавцев // Педагогика. 2002. - №6. - С. 44 – 49
136. Курлянд З. Н. Педагогіка вищої школи (навч. посіб.) / З. Н. Курлянд. – Київ: Знання, 2007. – 495 с.
137. Лавренко О. Соціалізація студентської молоді в культурно-дозвіллевій сфері / Соціально-психологічний вимір демократичних перетворень в Україні / За ред. Максименка С.Д., Циби В.Т., Шайгородського Ю.Ж. та ін. – К.: Український центр політичного менеджменту, 2003. – С. 318-330.
138. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. – М.: Изд-во МГУ, 1983. – 583 с.
139. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. / А.Н. Леонтьев // М.: Политиздат, 1975. – 302с.
140. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы, эмоции. / А.Н. Леонтьев // М.: Изд-во МГУ, 1971. – 26с.
141. Леонтьев Д. А. Тест смысло-жизненных ориентации.– 2-е изд. / А.Н. Леонтьев // М.: Смысл, 2000. –18 с
142. Леонтьев Д.А. Психология свободы: к постановке проблемы самодетерминации личности / Д.А. Леонтьев // Психологический журнал. – 2000. – Т.21, №1. – С.15-25.
143. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. / Д.А. Леонтьев // М.: Смысл, 1999. – 487с.
144. Лефрансуа Г. Теории научения. Формирование поведения человека. / Г. Лефрансуа // СПб.: Прай; М.: ОЛМА – ПРЕСС, 2003. – 278с.
145. Лепіхова Л.А. Значення соціально-психологічної компетентності в реалізації життєвих домагань / Л.А. Лепіхова // Педагогіка і психологія. — 2004. — №3.— С. 77-85.

146. Ліфанова Н.В. Психологія особистості. / Н.В. Ліфанова // К.: Центр навчальної літератури, 2003. – 308 с.
147. Локк Дж. Два трактата о государственном правлении / Дж. Локк // Соч. В 3 т. — Т.3. — М.: Мысль, 1988.
148. Ломов Б.Ф. О системном подходе в психологии / Б.Ф. Ломов // Вопросы психологии. – 1975. - №2. – С. 32-45.
149. Лэндрет Г. Игровая терапия: Искусство отношений. / Г. Лэндрет // М.: Междунар. пед. Академия, 1994. – 368с.
150. Майерс Д. Социальная психология. / Д. Майерс // СПб.: Питер Ком, 1999. – 688с.
151. Максименко С. Д. Розвиток психіки в онтогенезі : у 2 т. / С. Д. Максименко. – К. : Форум, 2002.
152. Максименко С.Д. Генетическая психология (методологическая рефлексия проблем развития в психологии). – М.: Рефл-бук, К.: Ваклер, 2000. – 320с.
153. Максименко С.Д. Генеза здійснення особистості / С.Д. Максименко. – К.: Вид-во ТОВ «КММ», 2006. – 240 с.
154. Максименко С.Д. Основи генетичної психології: навч. посіб. / С.Д. Максименко. – К.: НПЦ Перспектива, 1998. – 220 с.
155. Максименко С. Д. Психологія в соціальній та педагогічній практиці : методологія, методи, програми, процедури: навч. посіб. для вищої шк. / С. Д. Максименко. – К. : Наукова думка. – 1998. – 216 с.
156. Максименко С. Д. Психологія особистості: підручник / С. Д. Максименко, К. С. Максименко, М. В. Папуча. – К. : ТОВ «КММ», 2007. – 296 с. 1
157. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб.: Питер, 2003. – 352 с.
158. Маслоу А. По направлению к психологии бытия / А.Маслоу. – М. : Изд-во ЭКСМО – Пресс, 2002. – 272 с.

159. Мачинский В.В. До проблеми ідентифікації особистості / В.В. Мачинский // Практична психологія та соціальна педагогіка. – 2000. – №7. – С. 28 – 30.
160. Метод беседы в психологии: Учебное пособие для студентов факультетов психологии / Редактор-составитель А.М. Айламазьян. – М.: Смысл, 1999. – 222с.
161. Методы практической социальной психологии: Диагностика. Консультации. Тренинг: Учеб. пособ. для вузов / Под ред. Ю. М. Жукова. – М.: Аспект пресс, 2004. – 256с.
162. Методы эффективной психокоррекции: Хрестоматия / Сост. К.В. Сельченко. – Мн.: Харвест; М.: АСТ, 2001. – 816с.
163. Молодежная политика в Украине: аспекты государственного и общественного развития. - К., 2002. - 15 с.
164. Мономах Володимир. Твори // Літопис Руський за Іпатським списком переклав Леонід Махновець. К., 1989. С.453-464.
165. Монтескье Ш.Л. О духе законов // Избр. произ. – М.: Мысль, 1955. – С. 208-735.
166. Морозов А.В. Психология влияния. / А.В. Морозов // СПб.: Питер, 2001. – 512с.
167. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен. – СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003. – 860с.
168. Муздыбаев К. Психология ответственности. / К. Муздыбаев // Л.: Наука, 1983. – 304с.
169. Муздыбаев К. Эгоизм личности / К. Муздыбаев // Психологический журнал. – 2000. – Т.21, №2. – С. 27-39.
170. Нечаев Н.Н. Психолого-педагогические основы формирования профессиональной деятельности. / Н.Н. Нечаев // М.: МГУ, 1988. – 165 с.
171. Ницше Ф. Собр. соч. / Ф. Ницше // Минск: Попурри, 1997. – С. 459-464.

172. Ожегов С.И. Словарь русского языка / С.И. Ожегов / под ред. Н.Ю. Шведовой. – 19-е изд., испр. – М.: Рус. яз., 1987. – 748 с
173. Олпорт Г. Становление личности: избр. тр. / Г. Олпорт – М.: Смысл, 2002. – 462 с.
174. Ольшанский В.Б. Личность и социальные ценности / В.Б. Ольшанский // Социология в СССР. – М.: «Наука», 1965. – Т.1. – С. 47-58.
175. Орбан-Лембрик Л.Е. Психологія управління: Навчальний посібник. / Л.Е. Орбан-Лембрик // Івано-Франківськ: «Плай», 2001. – 695с.
176. Організація роботи методичного об'єднання класних керівників, вихователів ПТНЗ. Методичні рекомендації. – Чернівці, 2004. -34 с.
177. Орехівський О.І. Ответственность и ее социальная природа. / О.І. Орехівський // Томск, 1972
178. Осипова А.А. Общая психокоррекция: Учебное пособие для студентов вузов. / А.А. Осипова // М.: ТЦ «Сфера», 2000. – 512с.
179. Панченко Л.М. Формування ціннісних орієнтацій молоді в період системної трансформації українського суспільства. Автореф. дис. канд. філософ. наук. – К., 2003. – 18с.
180. Паповян С.С. Математические методы в социальной психологии. / С.С. Паповян // М.: Наука, 1993. – 344с.
181. Пащенко М.І. Психолого-педагогічні основи розвитку творчої активності особистості. Теорія держави і права. _ Юрінкомінтер, Київ,2006. http://www.ebk.net.ua/Book/law/zauchuk_tdp/annotation.htm
182. Педагогіка і психологія професійної освіти. Науково-методичний журнал. – Львів, 2006. - № 1. – 213 с.
183. Пірен М.І. Основи політичної психології: Навчальний посібник. / М.І. Пірен // К.: Міленіум, 2003. – 418с.
184. Платон. Діалоги. / Платон // К.: Основи, 1999. – С. 106.
185. Політична система та інститути громадянського суспільства в сучасній Україні / Ф. М. Рудич, Р. В. Балабан, Ю. С. Ганжуров та ін. - К. : Либідь, 2008. - С. 15-16.

186. Положення про студентське самоврядування у вищих навчальних закладах. Інформаційний вісник. Вища освіта. Київ. - № 7, 2002.
187. Помиткін Е.О. Психологія духовного розвитку особистості. / Е. О. Помиткін. – К., 2005. – 280 с.
188. Подшивайлов Ф. М. Психологічні чинники розвитку мотиваційної сфери особистості майбутнього психолога : автореферат дис. на здоб. наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07 / Ф. М. Подшивайлов. – Київ, 2015. – 20 с.
189. Помиткін Е. О. Духовний потенціал особистості: психологічна діагностика, актуалізація та розвиток: посібник / Е. О. Помиткін. – К. : «Внутрішній світ», 2015. – 144 с.
190. Помиткін Е. О. Психологічні технології освітнього тренінгу: методичні рекомендації до практичних занять та самостійної роботи / Е. О. Помиткін, Л. В. Помиткіна. – К. : НАУ, 2015. – 44 с
191. Помиткіна Л. В. Психологічна готовність студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень / Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського Національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України / За ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. – Вип. 18. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2012. – С.654-663.
192. Помиткіна Л. В. Психологія прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень: монографія / Любов Віталіївна Помиткіна. – К. : Кафедра, 2013. – 381 с.
193. Помиткіна, Л. В. Розвиток готовності студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень засобами відеолекторію [Текст] / Л. В. Помиткіна // Педагогіка і психологія. – 2015. – № 1. – С. 50-56.
194. Постанова Кабінету Міністрів України від 28.01.2009 № 41 „Про затвердження Державної цільової соціальної програми «Молодь України» на 2009 — 2015.

195. Прядеин В.П. Ответственность как системное качество личности: / В.П. Прядеин // Учеб. пособие. - Екатеринбург: УрГПУ, 2001. - 209 с.
196. Психологическая помощь и консультирование в практической психологии / Под ред М.К. Тутушкиной. – СПб.: «Дидактика Плюс», 2001. – 352с.
197. Психология личности в трудах зарубежных психологов. Хрестоматия. СПб.: Питер, 2000.
198. Психология. Словарь / Под общ. Ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1990. – 494с.
199. Психологія на перетині тисячоліть // Збірник наукових праць учасників П'ятих Костюківських читань. – К., 1999. – С. 458.
200. Рагозін М.П. Демократія від А до Я. словник-довідник. – Донецьк: Донбас, 2002. – 203 с.
201. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. / Ф. Райс – СПб.: Питер, 2000. – 656с.
202. Реан А.А. Локус контроля делинквентной личности / А.А. Реан // Психологический журнал. – 1994. – Т. 15, №2. – С. 52-56.
203. Реан А.А. Проблемы и перспективы развития концепции локуса контроля личности / А.А. Реан // Психологический журнал. – 1998. – Т.19, №4. – С. 3-12.
204. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст: Проблемы становления личности. / Х. Ремшмидт –М.: Наука, 1994. – 320с.
205. Рідель М. Свобода і відповідальність / М. Рідель // Ситниченко Л. Першоджерела комунікативної філософії. – К. : Либідь, 1996.
206. Робер М.А. Психология индивида и группы. / М.А. Робер, Ф. Тильман – М.: Прогресс, 1988. – 256с.
207. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс. – М. : Прогресс, 1994. – 480 с.
208. Роменець В.А. Психологія творчості: Навч. посібник. / В.А. Роменець – К.: Либідь, 2001. – 288с.

209. Рубинштейн С. Л. Вопросы психологической теории / С.Л. Рубинштейн // Вопросы психологии. – 1955. – № 1. – С. 6–17.
210. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. / С.Л. Рубинштейн // СПб.: Питер Ком, 1998. – 688с.
211. Рубинштейн С.Л. Человек и мир / С.Л. Рубинштейн // Проблемы общей психологии / отв. ред. Е.В. Шорохова. – М.: Педагогика, 1976. – С. 255 – 385.
212. Ручка А.А. Социальные ценности и нормы. / А.А. Ручка – Киев: Наукова думка, 1974. – С. 29-30.
213. Савчин М.В. Психологічні основи розвитку відповідальної поведінки особистості: Дис. док. психол. наук. – К., 1997. – 199 с
214. Савчин М.В. Психологія відповідальної поведінки. / М.В. Савчин – К.: Україна – Віта, 1996. – 130с.
215. Савчин М.В. Вікова психологія: навч. посіб. / М.В. Савчин, Л.П. Василенко – К.: Академвидав, 2005. – 360 с.
216. Савчин М. В. Духовний потенціал людини / М.В. Савчин. – 2-ге вид., перероб. та доп. – Івано-Франківськ: Місток НВ, 2010. – 508 с.
217. Сагань І. А. Соціально-психологічні особливості відповідальності особистості в умовах складних життєвих ситуацій : дис.... канд. психол. наук : 19.00.05 / Іванна Андріївна Сагань. – К., 2010. – 258 с.
218. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности / Под ред. В.А. Ядова. – Л.: Наука, 1979. – С. 45-64.
219. Сартр Ж.-П. Экзистенціалізм - це гуманізм / Ж.-П. Сартр // Сутінки богів. М.: Политиздат, 1989. С.319-344.
220. Сафин В. Ф.. Психология самоопределения личности: Учеб. пособие/ В.Ф. Сафин //Свердл. пед. ин-т. Свердловск. – 1986. – 142 с.
221. Свиридов А.Н. Адаптационные процессы в среде молодежи. / А.Н. Свиридов // Социологич. исследования. – 2002. – №1. – С. 90-95.
222. Седов Л. Психология юношеского возраста / Л. Седов. – М., 1897. – 69 с
Современная психология мотивации / [под ред. Д.А. Леонтьева]. – М.: Смысл, 2002. – 343 с.

223. Семенюк Л.М. Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов/Под ред. Д.И. Фельдштейна: издание 2-е, дополненное. – Москва: Институт практической психологии, 1996. – 304 с.
224. Сидоренко Е.В. Личностное влияние и противостояние чужому влиянию // Психологические проблемы самореализации личности / Под ред. А.А. Крылова, Л.А. Коростылевой. – СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 1997. – С. 123-142.
225. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. / Е.В. Сидоренко – СПб.: ООО «Речь», 2000. – 350с
226. Сидоров Б.В. Уголовно-правовые гарантии правомерного, социально-полезного поведения. / Б.В. Сидоров– Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1992. – 70с.
227. 227. Скібіцька Л. І. Організація праці менеджера. Навч. посібник. / Л.І. Скібіцька - К.: Центр учбової літератури, 2010. – 359 с.
228. Сковорода, Г. С. (1722-1794). Пізнай в собі людину [Текст] / Г. С. Сковорода. — Львів : Світ, 1995. — 527 с.
229. Словарь практического психолога / Сост. С. Ю. Головин. Минск: Харвест; М.: АСТ, 2001.
230. Словник-довідник психолога-консультанта / Упорядники : Гаркавенко Н. В., Чаплак Я. В., Шандрук С. К., Солійчук І. І. / Наук. ред. В. Г. Панок – Чернівці : Рута, 2010. – 196с.
231. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. / С.Д. Смирнов – М.: Аспект-пресс, 1995. – 154с.
232. Снігур Л.А. Психологія становлення громадянськості особистості: Автореф. дис. ...доктора. психол. наук. – К., 2005. – 32с.
233. Соболева Н.И. Мироззрение и жизненный выбор личности. / Н.И. Соболева – К.: Наукова думка, 1989. – 120с.
234. Сорокин П.А. Человек. Цивилизация. Общество / Общ. ред., сост. и предисл. А.Ю. Согомонов: пер. с англ. – М.: Политиздат, 1992. – 543с.

235. Социальная психология в современном мире: Учебное пособие / Под ред. Г.М. Андреевой, А.И. Донцовой. – М.: Аспект Пресс, 2002. – 336с.
236. Социальная психология: Хрестоматия: Учебное пособие для студентов вузов / Сост. Е.П. Белинская, О.А. Тихомандрицкая. – М.: Аспект пресс, 2003. – 475с.
237. Социология молодежи: учебник. // Под ред. проф. В.Т.Лисовского. – СПб.: Изд-во С.-Петербург. университета, 2003.
238. Сперанский В.И. Социальная ответственность личности: Сущность и особенности формирования. / В.И. Сперанский. – М.: Изд-во МГУ, 1987. – 152с.
239. Спиркин А.Г. Сознание и самопознание. / А.Г. Спиркин. – М., 1972. – 304 с.
240. Спиркин А.Г. Философия: учебник / А.Г. Спиркин. - 2-изд. М.: Гардарики, 2008.
241. Станкин М.И. Психологический климат и взаимоотношения в трудовом коллективе / М.И. Станкин // Трудовое право. – 1999. – № 1. – С. 67-73.
242. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология. / Т.Г. Стефаненко// М.: Изд-во ЛГУ, 1999. – С. 135-174.
243. Сухинская Л.А. Возложение и принятие ответственности в условиях групповой деятельности // Психологическая теория коллектива. – М., 1979. – С. 94–95.
- Т. 1. – 2002. – 319 с.
- Т. 2. – 2002. – 335 с.
244. Татенко В.О. Про екологічний генезис у Е.Гуссерля та проблему суб'єктивних перетворень психіки в онтогенезі / В.О. Татенко // Психологія і суспільство. — 2004. — №4. — С. 13-36.
245. Татенко В.О. Соціально-психологічні механізми впливу людини на людину / В.О. Татенко // Соц. психол. – 2003. – №1. – С. 60-72.
246. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності / Т. М. Титаренко. – К. : Либідь, 2003. – 376 с.

247. Тихомиров Д.Е. Психология восприятия моральных и правовых норм. – Киев.: Общ-во «Знание», 1978. – 52с.
248. Третьяченко В.В. Управлінські команди: методологія та теорія, формування і розвиток: Монографія. – Луганськ: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2004. – 300с.
249. Тугаринов В. П. О ценностях жизни и культуры. / В.П. Тугаринов. // Л., 1960. – М.: Мысль, 1965. – С. 71
250. Узнадзе Д.Н. Психологические проблемы мотивации поведения человека. /Д.Н. Узнадзе. – М.: Наука, 1969. – 212с.
251. Ф. Перлз "Эго, голод и агрессия", Москва, 2000, изд. "Смысл". – 368 с.
252. Федоренко Т. Вплив християнського світогляду на правосвідомість та правову культуру Київської Русі (кінець X – перша половина XIII ст.). / Т. Федоренко. // Право України. – 2001. – №8. – С. 114
253. Фельдштейн Д. И. Психология становления личности / Д. И. Фельдштейн. – М. : Изд-во Междунар. пед. акад. – 1994. – 192 с.
254. Фернхем А. Личность и социальное поведение. / А. Фернхем, П. Хейвен. – СПб.: Питер, 2001. – 368с.
255. Фестингер Л. Теория когнитивного диссонанса. / Л. Фестингер. – СПб.: «Ювента», 1999. – 318с.
256. Философский словарь / под ред. М.М. Розенталя. – 3-е изд. – М.: Полит. лит., 1972. – 495
257. Філософський словник /За ред. Шинкарука В.І. – К.: УРЕ, 1986. – С. 76
258. Формирование личности в переходный период: От подросткового к юношескому возрасту / А.Д.Андреева, Н.И.Гуткина, И.В. Дубровина и др.; Под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Педагогика, 1987. – 184с
259. Франк С.Л. Душа человека. Опыт введения в философскую психологию / С.Л. Франк // Реальность и человек. – М.: Республика, 1997 – С. 4–207.
260. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М. : Прогресс, 1990. – 368 с.

261. Фрейд З. «Я» и «Оно» // Фрейд З. Труды разных лет. –Кн. 1. – Тбилиси: Мерани, 1991. – С. 193-392.
262. Фрейд З. Массовая психология и анализ человеческого «Я». / З. Фрейд – М.: Наука, 1991. – 70с.
263. Фромм Э. Душа человека. / Э. Фромм – М., 1992. – С. 9
264. Фромм Э. Психоанализ и этика. / Э. Фромм - М.: Республика. 1990. - С. 87.
265. Фромм Э. Человек для самого себя // Фромм Э. Психоанализ и этика. – М.: Республика, 1993. – С. 17-190.
266. Хайкин Я.З. Структура и взаимодействие моральной и правовой систем. / Я. З. Хайкин. — М. : Наука, 1972. — 193 с
267. Хрестоматия по философии: Учебное пособие/Отв. ред. и сост. А.А. Радугин. -- Москва: Центр, 2001.-- 416с.
268. Хьелл Л. Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – С Пб. : Питер, 2001. – 608 с.
269. Черняева С.А. Психотерапевтические сказки и игры / С.А.Черняева – СПб.: Речь, 2002. – 168с.
270. Чеснокова И.И. Проблема самопознания в психологии. / И.И. Чеснокова – М., 1977. – 108 с.
271. Чудновский В.Э. Нравственная устойчивость личности: Психологическое исследование. / В. Э. Чудновский – М.: Педагогика, 1981. – 208с.
272. Чупров В.И., Зубок Ю.А., Уильямс К. Молодежь в обществе риска. / В.И. Чупров – М.: Наука, 2001. – 185с.
273. Шакуров Р.Х. Психология смыслов: теория преодоления / Р.Х. Шакуров // Вопр. психол. – 2003. – №5. – С.18-33.
274. Шевандрин Н.И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности. /Н.И. Шевандрин – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 512с.

275. Шишкин, А. Ф., Шварцман, К. А. Мировоззрение и мораль, философия и этика Текст. / А. Ф. Шишкин, К. А. Шварцман // Вопросы философии. -М., 1971. -№ 8. -С. 38-50.
276. Шмелёв А.Г. Психодиагностика личностных черт / А. Г. Шмелёв. – С Пб : Речь, 2002. – 480 с
277. Шопенгауер А. Избранные произведения / А. Шопенгауер // Сост., автор вступ ст. И.С.Нарский. - М.: Просвещение, 1992. - 479 с.
278. Штепа О. С. Пропріум зрілої особистості / О.С. Штепа // Практична психологія та соціальна робота. – № 2. – 204. – С. 26-35.
279. Экзистенциальная психология. Экзистенция / – М. : ЭКСМО – Пресс, 2001. – 619 с.
280. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1989. – 560 с.
281. Эммонс Р. Психология высших устремлений: мотивация и духовность личности / Р.Эммонс // Изд. Смысл, 2004. – 416с.
282. Шамне А. В. Теорія і практика психосоціального розвитку особистості у підлітковому та юнацькому віці : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. психол. наук : 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / А. В. Шамне. – К., 2016. – 42 с.
283. Эриксон Э. Х. Э Идентичность: юность и кризис: Пер. с англ./ Общ. ред. и предисл. Толстых А. В. – М. : Издательская группа «Прогресс», 1996. – 344 с.
284. Якиманская И. С. Личностно ориентированная школа: критерии и процедуры анализа и оценки ее деятельности [Электронный ресурс] / И. С. Якиманская // Директор школы. – 2003. – №6. – С. 27-36. – Режим доступа : <http://www.twirpx.com/file/290667/>Юнг К. Психологические типы. / К.Г. Юнг. – М., 2002. – 718 с.
285. Юнг К. Г. Проблемы души нашего времени / К.Г. Юнг; [пер. с нем. А.М. Боковой]. – М.: Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1996. – 336 с.

286. Юнг К. Г. Современность и будущее / К.Г. Юнг. – Мн.: Университетское, 1992. – 256 с.
287. Юрій М.Т. Етногенез і менталітет українського народу / М.Т. Юрій. – К.: Таксон, 1997. – 237 с.
288. Ядов В.А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности / Б.С. Яковлев // Методологические проблемы социальной психологии. – М.: «Наука», 1975. – С. 23-54.
289. Якиманская И. С. Разработка технологий личностно-ориентированного обучения / И. С. Якиманская // Вопросы психологии. – 1995. – № 2. – С. 31–42.
290. Яковлев Б.С. Ответственность как фактор регуляции поведения личности / Б.С. Яковлев // Научное управление обществом. – 1975. – Вып. 9. – 190 с.
291. Ялом И. Экзистенциальная психотерапия / И. Ялом; [пер. с англ. Т.С. Драбкиной]. – М.: Независимая фирма “Класс”, 1999. — 576 с.
292. Яценко Т. С. Теорія і практика групової психокорекції: Активне соціально-психологічне навчання : навч. посіб. / Т. С. Яценко. – К. : Вища школа, 2004. – 680 с.
293. Berdges E. Factors, legal rehabilitation of man // Urban sociology. – Chicago, 1967. - P. 10.
294. Brehm J. A theory of psychological reactance. – New York. Academic Press, 1966. – P. 56-89.
295. Campbell D.T., Sternberg C. Experimental and quasi-experimental designs for research. – Chicago: Rand McNally, 1967. – P. 157.
296. Erikson E. Insight and responsibility. – New York: Norton, 1964. – p. 125.
297. Erikson E.H. Identity and the life cycle: Selected papers // Psychological Issues. – 1959. – Vol.1. – P.5-165.
298. Feistein J. The nature of creative development / Feistein J. – Stanford (CA): Stanford Business Books, 2006. – XVII, 572 p.
299. Frankl V.E. The will to meaning / V.E. Frankl. – N.Y., 1969. – 203 p.

300. Jonas H. *The Imperative of Responsibility (in search of an Ethics for the Technological Age)*. - Chicago & London: The University of Chicago Press, 1984. - 255p.
301. Knapper C. *Lifelong learning and higher education / Knapper Christopher*. – London, Sydney, a.o. : Croom Helm, 1985. – 201 p.
302. Kohlberg L. *Stage and sequence: The cognitive-developmental approach to socialization*. – Chicago: Rand McNally, 1969. – P.347-480.
303. Marcia, J. E. *Identity in Adolescence* , dans J. Adelson (dir.), *Handbook of Adolescent Psychology*, New York, Wiley, 1980.
304. Marcia, J. E. *The Identity Status Approach to Study of Ego Identity* , dans T. Honess et K. Yardley (dir.), *Self and Identity: Perspectives Across the Lifespan*, London, Routledge & Kegan Paul, 1987.
305. Maslow A.H. *Religions, values and peak-experiences*. – N.Y., 1973.
306. Mead G. *Mind, self, and society*. - Chicago: University of Chicago Press, 1934. – P. 112.
307. Rokeach M. *The Nature of Human Values / M. Rokeach*. – N.Y., 1973. – 348 p.
308. Sampson E.E. *A critical constructionist view of psychology and personhood // The analysis of psychological theory: Metapsychological perspectives*. – Washington, 1987. – P.41-59.
309. Santrock J.W. *Adult Development and Aging / Santrock John W*. – Dubuque, Iowa: wsb WM. C. Brown Publishers, College Division, 1985. – 538 p.
310. Schwartz S. H, Bilsky W. *Values and personality // European Journal of Personality*.– 1994.– Vol. 8.– P. 163-181.
311. Schwartz S.H. *Universals in the structure and content of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries // In M. P. Zanna (Ed.) Advances in Experimental Social Psychology*.– Orlando, FL: Academic.– 1992.– Vol. 25.– P. 1-65.

312. Schwartz S.H. Toward a universal psychological structure of human values / S.H. Schwartz, W. Bilsky // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 1987. – 53. – P. 550-562.
313. Schwarz N. *The construction of social judgment*. – Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1982. – P. 147.

ДОДАТКИ

Опитувальник «Громадянська відповідальність»

Шановний студент! Проводиться визначення рівню громадянської активності студентів. Будь ласка, вкажіть Ваші рівні оцінки вказаних стверджень. Для того щоб позначити Вашу відповідь у бланку анкети, виберіть за Вашим бажанням необхідну, одну із десяти варіантів оцінок, які пронумеровані цифрами від «1» до «10». Прохання до Вас — бути об'єктивним. *Дякуємо Вам за співпрацю!* Вкажіть, будь ласка Ваш вік - _____

Сфери діяльності, за розвиток яких молоді люди готові взяти на себе відповідальність

1. Зацікавленість в інформації щодо визначення власної громадянської відповідальності	1 Брати участь у благоустрої міста, населеного пункта	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
	2 Сприяти зростанню толерантності в суспільстві	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
	3 Вступати в громадські організації, що захищають права громадян	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
	4 Брати участь у благодійній діяльності та допомоги	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
2. Зацікавленість в знаннях традицій та історії рідного народу	1 Сприяти розвитку та поширенню віросповідання	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
	2 Приймати участь в обговоренні розвитку свого міста, регіону, країни	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
	3 Виховувати дітей в сім'ї	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
	4 Вивчати історію своєї країни	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
3. Відчуття приналежності до Батьківщини, сформованість громадянської гідності, та обов'язку	1 Служити в армії, підтримувати це рішення у своїх дітей і близьких	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
	2 Вийти на масові мітинги протесту проти несправедливості влади	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
	3 Активно виступати проти заселення України вихідцями з інших країн	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
	4 Підтримувати акції анти СНІДового руху в Україні	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
4. Усвідомлення власних громадянських цінностей	1 Приймати участь у виборах різного рівня	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
	2 Повністю платити податки	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
	3 Сприяти розвитку української культури	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
	4 Сумлінно трудитися на своєму робочому місці	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
5. Прагнення до розвитку власної громадянської відповідальності	1 Сприяти покращенню екологічного стану міста, населеного пункта	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
	2 Підтримувати громадські організації, що займаються опікою над інвалідами	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
	3 Вступати у волонтерські організації, що займаються виховуванням і опікою дітей-сиріт	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
	4 Захищати права і сприяти соціальній підтримці ветеранам ВВВ	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Бали:

1-4 – низький рівень

5-7 – середній рівень

8-10 – високий рівень

Тест-опросник личностной зрелости Ю.З. Гильбух

1. Манера, в которой большинство моих учителей (руководителей) обращаются со мной, такова, что они:

- а) пытаются постоянными придирками сделать мою жизнь несчастной;
- б) проявляют тенденцию критиковать меня везде, где только могут;
- в) безразличны ко мне до тех пор, пока я подчиняюсь установленным ими правилам и выполняю работу удовлетворительно;
- г) недостаточно требовательны к моей работе;
- д) мало вознаграждают меня за мою добросовестность;
- е) порицают меня за ошибки и награждают, когда я этого заслуживаю;
- ж) не могу ответить на этот вопрос.

2. Играя в шахматы, шашки, в другие игры, я обычно при проигрыше реагирую:

- а) тем, что стараюсь выяснить причины неудачи, чтобы усовершенствовать свои умения;
- б) восхищением перед совершенством мастерства противника, причем это чувство «забывает» все другие переживания;
- в) переживанием чувства своей неполноценности по отношению к противнику;
- г) сознанием того, что зато я превосхожу многих в других вещах и, следовательно, при желании смогу добиться успеха и в этой игре;
- д) сознанием относительной незначимости поражения или победы в такого рода играх, а также быстрым забыванием происшедшего;
- е) решимостью во что бы то ни стало добиться реванше;
- ж) не могу ответить на этот вопрос.

3. Будучи вынужденным отказаться от какого-либо плана или каких-либо притязаний (например, победить на олимпиаде, поступить в ВУЗ, разбогатеть, стать лучшим учеником класса, попасть в группу учеников, отправляющихся в заграничную экскурсию, вступить в брак с определенным лицом и т.п.), я нахожу, что я:

- а) буду несчастным до конца жизни;
- б) имею столько других интересов, что скоро найду что-либо взамен;
- в) полон решимости добиться осуществления своего любой ценой, даже если на это уйдет вся оставшаяся жизнь;
- г) пытаюсь извлечь из неудачи как можно больше жизненных уроков;
- д) ни на что лучшее не мог надеяться;
- е) буду несчастлив в течение какого-то времени, но преодолею это состояние;
- ж) не могу ответить на этот вопрос.

4. Степень, в какой люди мне нравятся по своему характеру:

- а) либо очень высокая, либо нулевая;
- б) при первом знакомстве люди могут мне нравиться, но не настолько, чтобы я сразу захотел стать их лучшим другом;
- в) каждый человек как будто нравится мне при первой встрече, но потом я часто разочаровываюсь;
- г) люди нравятся мне только в том случае, если я знаю их очень хорошо;
- д) мне не нравится никто;
- е) многие люди в некоторой степени мне нравятся;
- ж) не могу ответить на этот вопрос.

5. Я склонен сообщать о своих неудачах, провалах или неспособностях малознакомым людям следующим образом:

а) рассказываю о них, когда кажется, что это вызывает у кого-то искренний интерес;

б) вскользь рассказываю о своих неудачах и только тогда, когда это уместно по ходу разговора;

в) иногда упоминаю о своих неудачах с целью излить душу и вызвать сочувствие собеседника;

г) как правило, не упоминаю о своих неудачах, чтобы не создавать проблем для собеседника;

д) часто не могу удержаться от желания пожаловаться на свои неудачи;

е) свои неудачи стараюсь изобразить как успехи;

ж) не могу ответить на этот вопрос.

6. Люди, чье мнение отличается от моего:

а) иногда оказываются правы;

б) обычно являются достаточно подготовленными и потому уверенными в себе;

в) просто недостаточно образованны;

г) находят для себя удовлетворение в том, что имеют собственное мнение;

д) высказывают другой взгляд на данный вопрос из чувства противоречия;

е) нередко превосходят меня в компетентности или в интеллектуальном отношении;

ж) не могу ответить на этот вопрос.

7. Я предпочитаю иметь в игре или в соревновании такого противника, который:

а) является мастером и превосходит меня, так как в этом случае у меня будет больше шансов усовершенствовать свои умения;

б) несколько превосходит меня, в этом случае испытание больше стимулирует меня;

в) является равным мне по силе, в этом случае оба противника показывают свой максимум и имеют равные шансы одержать победу;

г) слабее меня и я знаю, что смогу у него выиграть;

д) будет сам стараться, чтобы я выиграл и сохранил веру в свои силы;

е) несколько слабее, и у меня будет шанс выиграть;

ж) не могу ответить на этот вопрос.

8. Для меня жизнь стоит чего-либо лишь в той степени, в какой я могу:

а) добиваться своих спехов во всех своих начинаниях;

б) полностью реализовать свой творческий потенциал;

в) получать в свое распоряжение все необходимые материальные блага в готовом виде заниматься лишь хобби;

г) иметь возможность добывать средства для своего собственного развития;

д) иметь возможность сравнительно спокойной жизни;

е) вести обеспеченный, безмятежный образ жизни;

ж) не могу ответить на этот вопрос.

9. Моя тенденция дискутировать с одноклассниками состоит в том, что:

а) мне трудно удержаться от спора по любому поводу;

б) обычно я участвую в дискуссиях, если тема меня интересует;

в) я редко спорю с кем бы то ни было, так как обычно дискуссионты стремятся не к истине, а к признанию своей точки зрения;

г) не люблю втягиваться в дискуссии из-за их сумбурности;

д) не люблю дискуссии, так как редко выхожу из них победителем;

е) избегаю участвовать в дискуссиях из-за своей робости;

ж) не могу ответить на этот вопрос.

10. Когда кто либо из членов моей семьи критикует меня, то моя обычная реакция заключается в том, чтобы:

- а) проанализировать причины и мотивы критики;
- б) поинтересоваться у автора критики ее основания и учесть их в своих последующих действиях;
- в) ничего не сказать, забыть о ней;
- г) при случае самому подвергнуть оппонента критике;
- д) при уверенности в своей правоте защитить себя;
- е) ничего не сказав, занять против критика «зуб»;
- ж) не могу ответить на этот вопрос.

11. В своих попытках добиться успехов в жизни я полагаюсь в первую очередь на:

- а) помощь семьи, родителей;
- б) собственные усилия и настойчивость;
- в) отсутствие могущественных врагов;
- г) везение;
- д) наличие влиятельных знакомых;
- е) наличие верных друзей
- ж) не могу ответить на этот вопрос.

12. В отношении доверия к людям я придерживаюсь того принципа, что:

- а) нужно людям доверять, но при этом всех без исключения проверять;
- б) доверять нельзя никому, даже самому себе;
- в) в какой-то степени доверять нужно каждому человеку;
- г) все зависит от конкретного человека: с одним можно доверять полностью, другим – ни на йоту;
- д) люди обычно не оправдывают вашего доверия;
- е) чрезмерная доверчивость – мой самый большой грех;
- ж) не могу ответить на этот вопрос.

13. Моя реакция на мысль о собственной смерти состоит:

- а) в сильном отталкивании этой мысли;
- б) в том, что я часто думаю о смерти и мечтаю, чтобы она была мгновенной;
- в) в том, что я принимаю это как данность в качестве конечной неизбежности и часто об этом не думаю;
- г) в том, что я часто об этом размышляю, мечтаю иметь сильную волю для достойной встречи со смертью;
- д) в том, что я боюсь смерти, но не часто говорю об этом другим;
- е) я думаю о смерти и страшусь ее лишь под непосредственным впечатлением от известия о чьей-то смерти;
- ж) не могу ответить на этот вопрос.

14. Степень, в какой я пытаюсь произвести благоприятное впечатление на других людей, выражается в том, что я:

- а) строю на этот счет определенные планы и посвящаю этому много времени;
- б) редко заранее планирую делать это, но если представляется возможность, пытаюсь произвести хорошее впечатление;
- в) посвящаю этому мало времени;
- г) не люблю эту тенденцию в других и никогда не делаю этого сам;
- д) очень глубоко и долго страдаю, если оказывается, что обо мне сложилось неблагоприятное впечатление среди уважаемых мною людей;
- е) испытываю приятное чувство, если оказывается, что обо мне сложилось благоприятное впечатление;
- ж) не могу ответить на этот вопрос.

15. Сталкиваясь с необычной проблемой в личных делах, я:

- а) никогда не колеблюсь сразу же обратиться за помощью к кому-либо, кто знает об этом больше, чем я;

- б) если есть возможность, сразу же прошу кого-либо из друзей помочь мне;
- в) очень редко беспокою кого-либо из друзей просьбой помочь мне;
- г) никогда не обращаюсь за помощью к посторонним;
- д) прилагаю все усилия для ее решения, прежде чем обращусь к кому-либо за помощью;

е) после некоторых колебаний обращаюсь к друзьям за помощью;

ж) не могу ответить на этот вопрос.

16. Мое отношение к родственникам и друзьям таково, что я:

а) ценю тех из них, которые являются для меня близкими по своим духовным интересам;

б) ценю тех из них, которые стимулируют меня в интеллектуальном отношении;

в) мне требуется больше друзей и родственников, чем я имею в настоящее время;

г) то количество друзей и родственников, которое я сейчас имею, мне достаточно;

д) они не являются необходимым для моего счастья;

е) ценю тех из них, которые, как и я, интересуются в основном материальными вещами

ж) не могу ответить на этот вопрос.

17. Когда какой-либо член моей семьи несправедливо, как мне кажется, критикует меня или просто придирается ко мне, моей обычной реакцией является:

а) негодовать, но ничего не говорить;

б) поддерживать мир в семье, соглашаясь с критиком и улещивая его;

в) ничего не говорить, но попытаться позже свести счеты;

г) пытаться понять, почему меня критикуют, и, проявляя выдержку достойно защитить себя;

д) не принимать услышанное близко к сердцу, так как со временем все образуется;

е) рассердившись, вступить в спор;

ж) не могу ответить на этот вопрос.

18. Способ, каким я реагирую на религию, состоит в том, что я:

а) не нуждаюсь ни в какой религии: но, думаю, что для большинства людей она необходима;

б) читаю и провожу наблюдения в связи с разными религиями и в результате со временем решу для себя этот вопрос;

в) занимаюсь изобретением собственной религии, которая, как я надеюсь, со временем будет меня удовлетворять;

г) имею религию, которая меня удовлетворяет;

д) считаю религию моих родителей наиболее подходящей для меня;

е) принимаю религию моих родителей, хотя она меня и не удовлетворяет;

ж) не могу ответить на этот вопрос.

19. Степень, в какой я читаю и изучаю информацию о социально-политических и экономических изменениях в других странах, выражается в том, что я:

а) совершенно не интересуюсь этой информацией;

б) слишком занят решением собственных проблем, чтобы много думать о проблемах, существующих в других частях мира;

в) делаю это в очень редких случаях и по случайным поводам;

г) проявляю к ней интерес в минимальной степени;

д) делаю это с удовольствием, но без каких-либо конкретных выводов для своей страны;

е) стремлюсь изучать условия в других частях мира, чтобы сопоставлять с ними положение в собственной стране и мечтать о его улучшении;

ж) не могу ответить на этот вопрос.

20. Будучи вынужденным к публичному выступлению, я нахожу, что:

- а) это чрезвычайно трудно и вызывает у меня смущение и заикание;
- б) это трудно, но я могу владеть собой без заметных признаков смущения;
- в) это чрезвычайно трудно, но поскольку под вопросом мое самоуважение, не стараюсь уклониться;
- г) обычно я могу говорить без особых усилий;
- д) я часто испытываю удовольствие, высказываясь публично;
- е) это трудно, поскольку я не испытываю уверенности в благожелательности аудитории;
- ж) не могу ответить на этот вопрос.

21. Степень, в какой я читаю и изучаю информацию о социально-политических и экономических изменениях в родной стране, выражается в том, что я:

- а) читаю много относящегося к этой теме, так как меня глубоко волнуют события, происходящие в нашем обществе;
- б) читаю такую информацию только тогда, когда больше нечего читать или когда я это должен делать;
- в) читаю такую информацию сравнительно регулярно;
- г) считаю это занятие бессмысленным, так как простой человек все равно ни на что повлиять не может;
- д) читаю такую информацию только для того, чтобы при случае быть в состоянии принять участие в ее обсуждении;
- е) глубоко равнодушен ко всему, что выходит за пределы моих личных дел;
- ж) не могу ответить на этот вопрос.

22. Моя реакция на положительную публикацию в прессе моего имени или имени кого-либо из моих родных и близких состоит в том, что я:

- а) испытываю сильное удовольствие и часто с гордостью показываю соответствующее место своим друзьям и знакомым;
- б) внутренне испытываю приятное чувство, но стойко удерживаюсь от каких-либо его выражений;
- в) при виде своего имени в печати не испытываю радостного волнения, так как понимаю ничтожность этого события;
- г) в первый момент испытываю приятное чувство, но тут же забываю об этом событии;
- д) испытываю приятное чувство, хотя и считаю, что это проявление душевного тщеславия;
- е) в течение некоторого времени испытываю приятное чувство, о котором могу сдержанно рассказать ближним и друзьям;
- ж) не могу ответить на этот вопрос.

23. Мое отношение к предзнаменованиям, приметам, предчувствиям и т.п. состоит в том, что:

- а) в своем жизненном опыте я убедился: что они *почти всегда* указывают на успех или неудачу в какой-либо деятельности;
- б) они *обычно* предвещают успех или неудачу в какой-либо деятельности;
- в) я не могу решить, является ли это случайностью или же они действительно предвещают определенные события;
- г) я не верю, что они предвещают что-либо для кого-либо и поэтому не запоминаю их;
- д) я понимаю, что они ложны, но ловлю себя на внимании к ним;
- е) борясь с их влиянием на меня, действую им наперекор;
- ж) не могу ответить на этот вопрос.

24. Степень моей активности в классе характеризуется одним из следующих вариантов:

- а) всегда стремлюсь играть ведущую роль в дискуссиях;
- б) иногда втягиваюсь в дискуссию, не будучи достаточно компетентным в обсуждаемом вопросе;
- в) не принимаю участия в дискуссиях, если не уверен в истинности и ценности того, о чем собираюсь сказать;
- г) никогда не принимаю участия в дискуссии, так как, не верю в их полезность;
- д) принимаю участие, если нужно поддержать дискуссию, но не руководить ею;
- е) всегда принимаю участие в дискуссиях, хотя и не стремлюсь к лидерству;
- ж) не могу ответить на этот вопрос.

25. Степень, в какой я обращаюсь к прорицателям, заключается в том, что они:

- а) могут быть полезны, только когда сталкиваешься с серьезной проблемой и не знаешь, какое принять решение;
- б) иногда можно обратиться к ним – когда знаешь, что друзья тоже собираются это сделать (ради развлечения);
- в) заслуживают того, чтобы консультироваться у них при каждой возможности;
- г) никогда не следует их посещать, потому что они жулики;
- д) обладают удивительной интуицией, позволяющей им иногда правильно предсказать судьбу человека;
- е) неплохие психологи;
- ж) не могу ответить на этот вопрос.

26. Степень, в какой я иду на финансовый риск, заключается в том, что я:

- а) часто иду на значительный риск, так как если выигрываю, я выигрываю много;
- б) иду на серьезный риск только тогда, когда баланс явно в мою пользу;
- в) не допускаю серьезного риска и в случае проигрыша не поддаюсь никакому азарту;
- г) использую небольшие шансы, так как при этих условиях в случае проигрыша могу продолжать свои попытки;
- д) не полагаюсь ни на какие случаи, предпочитаю иметь стопроцентную гарантию;
- е) не могу жить без постоянного риска;
- ж) не могу ответить на этот вопрос.

27. Мое отношение к миру в целом состоит в том, что:

- а) он преисполнен злом и я не жду от него ничего радостного;
- б) он имеет много соблазнов, так что трудно кому-либо остаться безгрешным, но все равно стремиться к этому надо;
- в) мир представляет собой интересную панораму, я стремлюсь использовать свои силы для его усовершенствования;
- г) мир может быть хорошим, если жизнь людей будет исполнена достоинства и подлинной доброты, нужно посвящать этому все силы;
- д) я живу только раз, поэтому намерен наслаждаться жизнью, а не мечтать о благе всего человечества;
- е) я являюсь частью мира, хорош он или плох, поэтому принимаю его таким, какой он есть;
- ж) не могу ответить на этот вопрос.

28. Учитывая, что каждый хочет иметь много денег для удовлетворения своих потребностей, я так же хочу больше денег для того, чтобы:

- а) жить, не в чем не отказывая, иметь лучший дом, лучший автомобиль, много красивой и модной одежды и т.п.
- б) осуществить свои жизненные планы, такие, как усовершенствование своего бизнеса или профессиональных способностей, получение высококачественного образования и т.п.;

- в) иметь возможность покупать лотерейные билеты, жетоны для игровых автоматов и т.п.;
- г) иметь возможность помогать родственникам и близким людям, которые нуждаются;
- д) застраховать свою жизнь;
- е) чтобы у меня была возможность делать то, что захочу;
- ж) не могу ответить на этот вопрос.

29. При чтении ежедневных газет мое отношение к материалам, касающимся моей будущей профессии, заключается в том, что:

- а) всегда внимательно прочитываю такие материалы;
- б) читаю только те материалы, которые мне интересны;
- в) очень редко читаю что-либо о своей профессии, мне хватает того, что имею на работе;
- г) редко читаю материалы о своей профессии;
- д) не читаю такие материалы, ибо они мне скучны;
- е) ненавижу такие материалы, так как не люблю свою профессию;
- ж) не могу ответить на этот вопрос.

30. Как бы вы поступили, если бы начальство настойчиво стало предлагать вам пост, для занятия которого у вас, как вы сами понимаете, нет достаточных данных, но который вам очень хотелось бы занять:

- а) решительно отказались бы, ссылаясь на неадекватность (несоответствие) вашей кандидатуры;
- б) согласились бы из опасения вызвать своим отказом недовольство;
- в) согласились бы, но только с условием, что будет предоставлен длительный испытательный срок, за время которого вы приложите максимальные усилия для восполнения имеющихся пробелов;
- г) сразу согласились бы, действуя по принципу «не святые горшки лепят!»;
- д) согласились бы после некоторых колебаний, исходя из того, что люди, занимающие подобные посты, несколько не лучше вас;
- е) согласились бы, но только временно исполняющим обязанности, - чтобы как-то помочь делу;
- ж) не могу ответить на этот вопрос.

31. В доме отдыха вы жили в одном номере с человеком, с которым у вас оказалось много общего. Расставаясь, обменялись номерами телефонов. Какова вероятность того, что в дальнейшем вы первым попытаетесь возобновить контакты:

- а) 100%;
- б) 80%;
- в) 60%;
- г) 40%;
- д) 20%;
- е) 0%;

ж) не могу ответить на этот вопрос.

32. Если бы у вас была для этого неограниченная возможность, то как часто вы встречались бы для сокровенных бесед со своими близкими друзьями, интересуясь их проблемами, намерениями:

- а) ежедневно;
- б) примерно 3 раза в неделю;
- в) примерно 2 раза в неделю;
- г) 1 раз в неделю;
- д) 1 раз в 2 недели;
- е) 1 раз в месяц;
- ж) не могу ответить на этот вопрос.

33. М. (вариант для мужчин). Как бы вы повели себя в ситуации безответной любви при наличии счастливого соперника, в достоинствах которого вы, однако, сильно сомневаетесь:

а) предоставили бы эту пару самому себе и постарались как можно скорее погасить свое чувство, ища замену среди других девушек;

б) приложили бы все силы для дискредитации конкурента в глазах вашей избранницы;

в) сохраняли бы и не скрывали свое чувство, но, держась с достоинством никак его не навязывали бы;

г) согласились бы с ролью преданного друга, которому ваша избранница жалуется на то, что ей не отвечают взаимностью (делали бы это в надежде на ее прозрение);

д) постарались бы стать для этой пары преданным другом, чтобы иметь возможность чаще встречаться с предметом своей любви;

е) молча и бессильно страдали бы от горя в своем отвержении;

ж) не могу ответить на этот вопрос.

33.Ж. (вариант для женщин). Как бы вы повели себя в ситуации безответной любви при наличии счастливой соперницы, в достоинствах которой вы, однако, сильно сомневаетесь:

а) предоставили бы эту пару самому себе и постарались как можно скорее погасить свое чувство, переключив себя на общение с другими людьми;

б) приложили бы все силы для дискредитации конкурентки в глазах вашего избранника;

в) сохраняли бы свое чувство, но, держась с достоинством никак его не навязывали;

г) молча и бессильно страдали бы от горя в своем отвержении;

д) приняли бы все меры к тому, чтобы исключить возможность даже случайных встреч с предметом вашей безответной любви;

е) сохраняли бы свое чувство, но, держась с достоинством, в то же время старались бы обратить внимание своего избранника на имеющиеся у вас внутренние и внешние достоинства;

ж) не могу ответить на этот вопрос.

Розподіл особистісних якостей студентів за тестом Р.Б.Кеттела

n=340

Якості	Рівень	Вираженість показників.					
		Сер. знач., бали / %					
		Київ		Луганськ		Львів	
А-стриманість	Високий	8,5	20,0	8,0	15,4	9,1	20,3
	Середній	5,5	26,5	4,8	33,0	6,3	30,6
	Низький	2,6	53,5	2,4	51,6	3,0	49,1
В-інтелект	Високий	8,8	11,0	8,5	10,5	8,9	15,9
	Середній	6,1	28,0	5,8	25,9	6,3	30,3
	Низький	2,5	61,0	2,7	63,6	2,9	53,8
С-емоційна стійкість	Високий	8,2	12,0	8,0	9,8	8,5	15,0
	Середній	4,6	27,8	4,3	25,6	5,0	24,9
	Низький	2,3	60,2	2,0	64,6	3,2	60,1
Е-домінантність	Високий	8,5	25,2	8,4	18,9	9,2	22,3
	Середній	5,6	18,0	4,9	19,5	5,5	20,6
	Низький	3,2	56,8	2,8	61,6	3,2	57,1
F-стурбованість	Високий	9,1	22,9	8,8	15,0	9,5	24,3
	Середній	5,7	20,1	4,9	19,9	5,0	29,8
	Низький	2,4	57,0	2,0	65,1	2,4	45,9
G-нормативність поведінки	Високий	8,2	15,8	8,0	13,9	8,5	17,6
	Середній	5,1	18,9	4,9	15,4	5,6	19,1
	Низький	2,5	65,3	2,0	70,7	2,7	63,3
H-сміливість	Високий	8,5	15,7	8,0	14,3	8,8	16,6
	Середній	4,0	22,0	4,5	18,9	5,3	22,9
	Низький	3,2	62,3	2,9	66,8	3,4	60,5

I-піддатливість	Високий	8,6	19,1	8,4	15,9	8,0	20,8
	Середній	4,6	15,8	4,0	17,0	4,9	19,2
	Низький	2,9	65,1	2,4	67,1	3,1	60,0
L-довірливість	Високий	9,1	15,9	8,5	13,2	9,0	18,7
	Середній	5,0	19,2	4,9	18,5	5,2	20,1
	Низький	2,0	64,9	2,5	68,3	3,1	61,2
M-практичність	Високий	8,0	14,6	8,0	13,9	8,5	18,7
	Середній	5,0	20,1	4,2	19,7	5,9	20,6
	Низький	2,3	65,3	2,5	66,4	2,9	60,7
N-гнучкість	Високий	8,6	12,9	8,2	11,2	9,1	15,4
	Середній	5,9	18,6	4,8	14,9	5,0	20,3
	Низький	3,0	68,5	2,9	73,9	3,0	64,3
O-врівноваженість	Високий	8,1	59,0	8,0	59,8	8,4	53,9
	Середній	4,2	21,0	4,3	22,3	5,1	26,9
	Низький	2,9	20,0	2,0	17,9	2,8	19,2
Q1-радикальність	Високий	8,3	16,3	8,1	15,0	8,6	18,4
	Середній	4,1	20,6	4,0	19,8	4,4	22,5
	Низький	2,2	63,1	2,8	65,2	2,9	59,1
Q2-самостійність	Високий	8,7	17,9	8,2	16,2	8,8	19,2
	Середній	4,6	20,3	4,0	19,5	5,1	22,3
	Низький	2,7	61,8	2,5	64,3	2,9	58,5
Q3-дисциплінованість	Високий	8,6	20,1	8,4	18,2	9,0	22,6
	Середній	4,2	24,6	4,2	22,7	4,9	26,9
	Низький	1,9	55,3	2,2	59,1	2,6	50,5
Q4-напруженість	Високий	8,0	19,3	8,0	18,6	8,5	19,8
	Середній	5,1	22,8	4,9	19,0	5,5	22,1
	Низький	2,3	57,9	2,2	62,4	2,8	58,1

Методика дослідження вольової організації особистості (М.С. Янцур)

Інструкція: Тобі потрібно дати відповіді на питання, які записані в «Бланку тверджень» і спрямовані на з'ясування деяких особливостей твого характеру. Уважно читай кожне твердження і у „Бланку відповідей” постав знак „+” проти вибраного тобою варіанту відповіді: „Безумовно так”, „Швидше так, ніж ні”, „Швидше ні, ніж так”, „Безумовно ні”.

1. Щастя – це коли повезе.
2. Мої плани на майбутнє рідко бувають реальними.
3. Після того, як я вже вирішив що-небудь зробити, я, як правило, ще вагаюсь, перш ніж почати.
4. Часто через лень я відкладаю почату роботу.
5. Часто я дію відразу, „не подумавши”.
6. Зазвичай без сторонньої допомоги я можу відірватись від будь-якої спокуси (читання цікавої книги, приємна бесіда, хвилюючий телефільм і т.д.) та зайнятись потрібною справою.
7. В суперечках про життя я буваю правим частіше, ніж мої друзі.
8. Я вже вибрав для себе справу, якій я міг би присвятити все своє життя.
9. Я рідко запізнююсь на заняття (роботу).
10. Я, зазвичай, довго не можу зважитись на яку-небудь справу.
11. Будь-яку справу я намагаюсь довести до кінця.
12. Я більше ніж інші запальний і дратівливий.
13. Я легко переймаюсь настроєм інших людей.
14. Майже все в мене виходить з першої спроби.
15. Я люблю читати книжки про життя славетних людей.
16. Мені вдалося позбавитись деяких шкідливих звичок (постійно запізнюватись, палити та ін.).
17. Про мене можуть сказати, що я не боягуз.
18. Я часто втрачаю інтерес до справи, яка ще недавно видавалась мені цікавою.
19. В розмові з людиною, якої я соромлюсь чи боюсь, я, зазвичай, так хвилююсь, що моя мова помітно змінюється.
20. Найчастіше мене не потрібно підштовхувати, щоб довести розпочату справу до кінці.
21. Мені добре знайоме почуття ліні.
22. Я живу цікавим та повноцінним життям.
23. Майже завжди мені вдається виконати намічене на день.
24. Я частіше буваю впевненим у собі.
25. В мене багато закинутих справ.
26. Я маю витримку і можу залишатися спокійним у критичних ситуаціях.
27. Вислухавши докази однієї із сторін, які сперечаються, я, зазвичай, приймаю її точку зору, а після вислухування іншої сторони – хотів би змінити її на протилежну.
28. Моя впертість іноді мені заважає.
29. Своє майбутнє я уявляю не дуже чітко.
30. Досить часто я не виконую своїх обіцянок.
31. У новій незнайомій ситуації я, як правило, розгублююсь і ніяковію.
32. Я можу назвати себе людиною з твердим характером.

33. Часто тривожні думки пригнічують мене настільки, що я довго не можу заснути.
34. У стосунках з товаришами я найчастіше буваю в ролі підлеглого, ніж керівника.
35. До цього часу ще нікому не вдалося вивести мене із себе.
36. Я можу віднести себе до людей, які чітко бачать своє життєве покликання.
37. Я хотів би досягти в житті багато чого, але погано уявляю, яким саме чином.
38. Коли я запізнююсь на урок або заняття, мені зазвичай буває важко відчинити двері та увійти.
39. Настирливість – риса мого характеру.
40. Як правило, я господар свого становища.
41. Мені легше живеться, коли хтось із дорослих контролює кожен мій крок.
42. У своїх вчинках я повністю незалежний від інших.
43. Мене в житті цікавить то одне, то інше і важко чому-небудь надати перевагу.
44. Мені дуже не вистачає зібраності та акуратності у справах.
45. Я часто відчуваю невпевненість в успіху розпочатої справи.
46. В мені ліні більше, ніж у інших.
47. Мої власні емоції мені зачасти заважають у житті.
48. Жити мудрими думками інших краще, ніж своїми.
49. Я інколи відкладаю дуже важливу розпочату справу.
50. Я хотів би докорінно змінити своє життя.
51. Я дотримуюсь режиму дня навіть у вільний від роботи та навчання час.
52. Відповідаючи на всі ці питання, мені неважко було вибрати між „ так ” і „ні”.
53. Я часто, не закінчивши однієї справи, берусь за другу, не закінчивши другу – за третю і т.д.
54. Мені, як правило, вдається змусити себе зробити не дуже приємну, але корисну в майбутньому справу.
55. Я досить часто роблю що-небудь з усіма за компанію, навіть, коли не дуже хотів би це робити.
56. Коли я зайнятий дуже відповідальною справою, мою увагу все рівно можна відволікти.

Методика диагностики уровня развития рефлексии, опросник Карпова

А.В.

Инструкция. Вам предстоит дать ответы на несколько утверждений опросника. В бланке ответов напротив номера вопроса проставьте, пожалуйста, цифру, соответствующую варианту Вашего ответа: 1 – абсолютно неверно; 2 — неверно; 3 – скорее неверно; 4 – не знаю; 5 – скорее верно; 6 – верно; 7 – совершенно верно. Не задумывайтесь подолгу над ответами. Помните, что правильных или неправильных ответов в данном случае быть не может.

1. Прочитав хорошую книгу, я всегда потом долго думаю о ней; хочется ее с кем-нибудь обсудить.
2. Когда меня вдруг неожиданно о чем-то спросят, я могу ответить первое, что пришло в голову.
3. Прежде чем снять трубку телефона, чтобы позвонить по делу, я обычно мысленно планирую предстоящий разговор.
4. Совершив какой-то промах, я долго потом не могу отвлечься от мыслей о нем.
5. Когда я размышляю над чем-то или беседую с другим человеком, мне бывает интересно вдруг вспомнить, что послужило началом цепочки мыслей.
6. Приступая к трудному заданию, я стараюсь не думать о предстоящих трудностях.
7. Главное для меня – представить конечную цель своей деятельности, а детали имеют второстепенное значение.
8. Бывает, что я не могу понять, почему кто-либо недоволен мною.
9. Я часто ставлю себя на место другого человека.
10. Для меня важно в деталях представлять себе ход предстоящей работы.
11. Мне было бы трудно написать серьезное письмо, если бы я заранее не составил план.
12. Я предпочитаю действовать, а не размышлять над причинами своих неудач.
13. Я довольно легко принимаю решение относительно дорогой покупки.
14. Как правило, что-то задумав, я прокручиваю в голове свои замыслы, уточняя детали, рассматривая все варианты.
15. Я беспокоюсь о своем будущем.
16. Думаю, что во множестве ситуаций надо действовать быстро, руководствуясь первой пришедшей в голову мыслью.
17. Порой я принимаю необдуманные решения.
18. Закончив разговор, я, бывает, продолжаю вести его мысленно, приводя все новые и новые аргументы в защиту своей точки зрения.
19. Если происходит конфликт, то, размышляя над тем, кто в нем виноват, я в первую очередь начинаю с себя.
20. Прежде чем принять решение, я всегда стараюсь все тщательно обдумать и взвесить.
21. У меня бывают конфликты от того, что я порой не могу предугадать, какого поведения ожидают от меня окружающие.
22. Бывает, что, обдумывая разговор с другим человеком, я как бы мысленно веду с ним диалог.
23. Я стараюсь не задумываться над тем, какие мысли и чувства вызывают в других людях мои слова и поступки.
24. Прежде чем сделать замечание другому человеку, я обязательно подумаю, в каких словах это лучше сделать, чтобы его не обидеть.
25. Решая трудную задачу, я думаю над ней даже тогда, когда занимаюсь другими делами.
26. Если я с кем-то ссорюсь, то в большинстве случаев не считаю себя виноватым.
27. Редко бывает так, что я жалею о сказанном.

Диагностика реализации потребностей в саморазвитии:

Инструкция.

Отвечая на вопросы анкеты, поставьте, пожалуйста, баллы, соответствующие вашему мнению:

- 5 - если данное утверждение полностью соответствует действительности;
- 4 - скорее соответствует, чем нет;
- 3 - и да, и нет;
- 2 - скорее не соответствует;
- 1 - не соответствует.

Тестовый материал.

1. Я стремлюсь изучить себя.
2. Я оставляю время для развития, как бы ни был занят делами.
3. Возникающие препятствия стимулируют мою активность.
4. Я ищу обратную связь, так как это помогает мне узнать и оценить себя.
5. Я рефлексирую свою деятельность, выделяя для этого специальное время.
6. Я анализирую свои чувства и опыт.
7. Я много читаю.
8. Я широко дискутирую по интересующим меня вопросам.
9. Я верю в свои возможности.
10. Я стремлюсь быть более открытым человеком.
11. Я осознаю то влияние, которое оказывают на меня окружающие люди.
12. Я управляю своим профессиональным развитием и получаю положительные результаты.
13. Я получаю удовольствие от освоения нового.
14. Возрастающая ответственность не пугает меня.
15. Я положительно отнес(лась)ся бы к продвижению по службе.

**Зведені таблиці результатів емпіричного дослідження
психологічних чинників громадянської відповідальності у юнацькому
віці**

Зведені таблиці представлені у файлі під назвою «Результати.xls» на електронному носії, що додається.

У файлі представлено:

- Розгорнута таблиця кореляційних зв'язків між показниками громадянської відповідальності студентів та можливими чинниками (за критерієм Колмогорова-Смірнова).
- Розгорнута таблиця кореляційних зв'язків між показниками громадянської відповідальності студентів та можливими чинниками (за критерієм Пірсона).
- Розгорнута таблиця кореляційних зв'язків між показниками громадянської відповідальності студентів та можливими чинниками (за критерієм Спірмена).
- Розгорнута таблиця чинників формування громадянської відповідальності студентів (після множинного регресійного аналізу).
- Розгорнута таблиця кореляції парних вибірок між психологічними чинниками громадянської відповідальності.

Опросник жизненной позиции за Э. Берном

Инструкция. Сейчас Вам предстоит прочитать двенадцать незаконченных утверждений. Для каждого утверждения выберите один из трех предлагаемых вариантов. Поставьте в бланке ответа рядом с номером утверждения букву выбранного варианта. Не торопитесь с ответом. Хорошо вздумайтесь в смысл написанного. Представьте несколько типичных примеров из жизни.

Задания

1. В сложных ситуациях...
 - а) никогда не требует у друзей помощи
 - б) требует помощь у друзей как должное
 - в) так расписывает проблемы, что друзья сами идут на помощь
2. В оценке третьих лиц (отсутствующих людей)...
 - а) не жалеет чёрных красок
 - б) субъективен, подвержен настроению
 - в) сдержан, не склонен к поношению
3. Дружит в основном с теми людьми...
 - а) с кем приятно вместе расслабиться, повеселиться
 - б) кто нуждается в его совете, наставлении, помощи
 - в) кого считает честным, порядочным
4. Старается отдавать другому...
 - а) больше, чем получает от него сам
 - б) меньше, чем получает от него сам
 - в) примерно столько же, что и получает от него сам
5. Принцип "Ты мне - я тебе" ...
 - а) систематически проводит в жизнь
 - б) учитывает, но с друзьями не обсуждает
 - в) отвергает как недостойный
6. Дружеских отношений с более влиятельными людьми...
 - а) избегает
 - б) не избегает
 - в) добивается
7. Периодические знаки внимания от друзей...
 - а) требуются
 - б) требуются символически
 - в) не требуются
8. Если есть возможность оказать реальную помощь какому-нибудь человеку, то...
 - а) оказывает её сразу, особенно не раздумывая
 - б) долго раздумывает, а нужна ли вообще эта помощь
 - в) ждёт момента, когда человек будет нуждаться в этой помощи более всего
9. Стремится дружить...
 - а) всю жизнь, пока это возможно
 - б) пока это нужно
 - в) пока не разочаруется в человеке
10. Потребностям окружающих людей
 - а) не придаёт особенного значения, потому что в своих не разобрался
 - б) придаёт значение, особенно тем, которые следует исправить
 - в) придаёт большое значение, потому что это важно для дружбы и сотрудничества
11. Внешний вид окружающих людей
 - а) важен, потому что отражает их социальный статус

- б) важен, потому что отражает внутренний мир
- в) особенно не важен для дружбы и сотрудничества

12. Своё недружелюбное отношение

- а) скрывает довольно легко
- б) скрывает, придавая общению деловитость
- в) скрывает лишь за счёт больших усилий

План психологічного тренінгу формування громадянської відповідальності студентів

Номер заняття	Компоненти громад-ї відповідальності	Тематика занять	Кількість год.
Тема 1	Когнітивний	Цінність відповідальності та власної громадянської відповідальності	3
Тема 2	Поведінково-вольовий	Громадянська відповідальність у контексті мотивів і потреб особистості, яка прагне до саморозвитку	3
Тема 3	Емоційно-мотиваційний	Види відповідальностей особистості	4
Тема 4	Морально-духовний	Формування власної громадянської відповідальності відповідно до статуту моралі та духовності як стратегічна мета особистості студента	7
Тема 5	Когнітивний, емоційно-мотиваційний, морально-духовний	Шляхи і методи формування конструктивної громадянської відповідальності студентів	7
Тема 6	Поведінково-вольовий	Розвиток уміння прогнозувати результати власних відповідальних вчинків	6
Усього			30

Мета тренінгу: сприяти формуванню у студентів громадянської відповідальності.

Завдання тренінгу:

1. Розвиток самосвідомості та самопізнання учасників тренінгу.
2. Формування у студентів адекватної самооцінки та самоповаги.
3. Розвиток навичок громадянської відповідальної поведінки.
4. Ознайомлення з поняттями "психологічна дистанція", "кордони".
5. Формування особистісної громадянської відповідальності.
6. Сприяння усвідомленню власних емоційних станів та розвиток навичок емпатійного реагування.
7. Відпрацювання навичок громадянської відповідальної поведінки з оточуючими.
8. Розвиток вміння приймати рішення.

Загальна інформація

Час, необхідний для проведення тренінгу: 15,5 год.

Тренінгове приміщення: простора кімната, стільці (за кількістю учасників і тренера), розміщені в центрі кімнати у формі кола.

Кількість занять: 8.

Методи, які використовуються в тренінгу: міні-лекції, рольові ігри, «модельовані ситуації», тести, інтерв'ю, обговорення вправ, вправи на активізацію.

Структура тренінгових занять

№	Зміст	Орієнтовна тривалість, хв.
Заняття 1. Тема: «Знайомство»		140
1	Вступна бесіда «Шлях, який обираєш ти»	10
2	Вправа «Інтерв'ю»	20
3	Вправа «Асоціації»	20
4	Вправа «Правда—неправда»	10
5	Вправа «Досвідчений вовк»	15
6	Вправа «Візуалізація мети»	15
7	Вправа «Беру громадянську відповідальність на себе»	40
8	Вправа «Заповіді»	10
Заняття 2. Тема: «Самопізнання»		80
1	Вправа на активізацію «Я люблю...»	5
2	Вправа «Риба для роздумів»	30
3	Інформаційне повідомлення «Самоставлення»	5
4	Вправа «Який Я?»	20
5	Вправа «Сонце»	20
Заняття 3. Тема: «Моя громадянська відповідальність»		100
1	Домашнє завдання «Вірш про себе»	10
2	Міні-лекція «Громадянська відповідальність як внутрішнє джерело самореалізації особистості»	10
3	Вправа на активізацію «Біп»	5
4	Вправа «Скарб»	20
5	Вправа «Дерево життя»	25
6	Вправа «Я-господар»	30
Заняття 4. Тема: «Кордони»		130
1	Вправа «Психологічна дистанція»	10
2	Модельована ситуація «Цигарка»	15
3	Інформаційне повідомлення «Кордони»	10
4	Рольова гра «Проблемна ситуація»	45
5	Вправа «Нагородження героя»	30
6	Вправа «Слідами Касандри»	20
Заняття 5. Тема: «Що таке дієва громадянська відповідальність»		140
1	Міні лекція «Громадянська Відповідальність. Відповідальна поведінка»	20
2	Обговорення домашнього завдання «Два списки»	20
3	Вправа «Матрьошка»	30
4	Вправа «Незакінчена казка»	20
5	Вправа «Чим багаті, тим і раді»	40
6	Інформаційне повідомлення «Як діяти у ситуаціях тиску»	10
Заняття 6. Тема: «Конструктивна взаємодія»		100
1	Інформаційне повідомлення «Застосування "Я-повідомлення" у спілкуванні»	10
2	Вправа «Конфлікт»	20
3	Вправа на активізацію «Спільний рахунок»	10
4	Вправа «Вербалізація почуттів»	20
5	Вправа «Я (Ти)-повідомлення»	20
6	Вправа «Без командира»	20
Заняття 7. Тема: «Усвідомлення власних відповідальних вчинків як		110

громадянина»		
1	Інформаційне повідомлення «Відповідай, а не реагуй»	10
2	Вправа на активізацію «Коли я..»	10
3	Вправа «Якщо.. то»	40
4	Вправа «Перемога чи поразка»	20
5	Вправа «Рефреймінг»	30
Заняття 8. Тема: «Громадянська відповідальність щодо прийняття рішення»		140
1	Вправа на активізацію «Подіум»	5
2	Вправа «Життєво важливі рішення»	15
3	Вправа на активізацію «Фруктовий салат»	5
4	Вправа «Круїз»	45
5	Вправа «Ейфелева вежа»	30
6	Вправа «Дерево прийняття рішення»	30
7	Підведення підсумків тренінгу	10

ХІД ПРОВЕДЕННЯ ТРЕНІНГУ

Заняття 1 Тема «Знайомство»

Вступна бесіда «Шлях, який ти обираєш відповідально...».

Мета: надання інформації про значення свідомого вибору у житті молодшої людини.

Час — 10хв.

Кожна людина сама створює своє майбутнє, щодня здійснюючи свій вибір. Якщо з дитинства ви чуєте: "Не можна...", всі ці "не можна" оберігали і захищали вас від небезпеки, попереджали неприємні ситуації. З віком ви все більше самі робите вибір, що для вас самих "можна", а що "не можна", що для вас корисне, цікаве, потрібне, а що шкодить, є неприємним чи неприйнятним. Тепер заборона формулюється: "Я не хочу", "Я не буду", "Мені це не потрібно".

З кожним днем дорослішання ви приймаєте все більше самостійних рішень, встановлюєте власні стандарти, за які самі несете відповідальність.

Для того щоб прийняте рішення було насправді вашим, важливо пізнати самих себе, розуміти свої потреби, бажання, прагнення та цілі в житті. Кожен з вас є найкращим експертом в своєму житті. Ваше майбутнє залежить тільки від вас і вашого вибору і більше ні від чого. Вибір, який робите сьогодні, повинен бути усвідомленим, адже його робите саме ви. І цей вибір повинен базуватися на розумінні, що сьогоднішні ваші дії відобразяться на всьому вашому майбутньому. Наслідком вибору, який базується на мимовільному бажанні, капризі чи примсі, а не на впевненості і знанні, може спонукати до того, що ваш потенціал на реалізацію майбутнього буде заблокований.

Як же краще, пізнати самого себе? Перш за все необхідно звертати увагу на те, якими є ваші потреби, бажання, уподобання, все те, що ви самі вибираєте. Спостерігайте і не обманюйте самих себе стосовно того, що вам подобається робити, що у вас виходить добре, і того, що вам зовсім не до душі. Відмічайте як те, що вам не подобається, так і те, чим вам хотілось би зайнятися чи що вивчити. Все це взаємопов'язане, тому намагайтеся нічого не прогавити.

Якщо хочете прожити своє життя повноцінно, не можна покладатися лише на щасливий випадок. Кожен сам творить свій щасливий випадок, і ви здатні на це. За будь-якою обставиною, яку ви вважаєте щасливим випадком, стоїть цілий ланцюжок виборів, зроблених вами, які і привели до цієї самої удачі.

Вправа на знайомство "Інтерв'ю"

Мета: сприяти знайомству учасників.

Час - 26 хв.

Ресурси: бланк для інтерв'ю.

Хід проведення:

Етап I. Учасники об'єднуються в пари і по черзі беруть один в одного інтерв'ю за такими запитаннями:

- 1 Ім'я.
- 2 Три речі, які ти найбільше любиш у житті.
- 3 Життєве кредо,
- 4 Твоя мрія.
- 5 Портрет співбесідника (потрібно зобразити співбесідника за допомогою малюнка. Можна використовувати будь-які асоціації та образи).

Етап II. Кожен з учасників презентує свого співбесідника.

Запитання для обговорення:

- 1 Чи допомогло знайомство за допомогою інтерв'ю краще пізнати один одного?
- 2 Можливо, комусь розповідь про самого-себе з вуст сусіда допомогла краще побачити себе збоку?
- 3 З якими труднощами ви зіткнулися, беручи інтерв'ю і відтворюючи почуту інформацію?

Вправа "Асоціації"

Мета: розвиток соціальної перцепції, спостережливості, знайомство учасників.

Час - 20 хв.

Хід проведення: один з учасників повертається спиною до групи. В цей час група загадує когось у колі. Учасник, повернувшись у коло, за допомогою трьох асоціацій повинен відгадати, кого загадала група. Для цього він запитує у будь-кого з групи: "З яким предметом, (рослиною, твариною, погодою, явищем природи, книгою, предметом побуту... і т.д.) асоціюється ця людина?"

Запитання для обговорення:

- 1 Поділіться вашими враженнями від вправи.
- 2 Чи були такі асоціації, які стали для вас несподіваними? Можете запитати учасників, чому саме такі асоціації вони вибрали для вас.

Вправа "Правда—неправда"

Мета: знайомство учасників

Час - 10 хв

Хід проведення: кожен з учасників розповідає факти зі свого життя, один з яких неправдивий. Всі інші учасники повинні здогадатися, який саме неправдивий.

Вправа «Досвідчений вовк»

Мета: - розвинути вміння учасників концентруватися на собі, своїх переживаннях та відчуттях; - розвинути схильність до аналізу і рефлексії; - розвиток впевненості, сміливості, самостійності, цілеспрямованості, наполегливості, адекватної агресивності; - потренувати вміння ставити мету і досягати її; - розвивати творчий підхід до завдання, і завдяки вищезазначеному громадянську відповідальність в учасників тренінгу.

Ресурси: записи ритмічної, енергійної музики, що створює позитивний емоційний фон.

Тривалість: 15 хвилин.

Хід вправи Закрийте очі і уявіть, що ви плавно занурюєтеся в сон. Сутінки ... Ви розчиняєтеся в темряві. Але ось далеко-далеко попереду з'явилося світло. Воно стає все яскравішим. Ви потрапляєте в зону світла в безкрайньому дикого степу. Ви озираетесь по сторонах, подібно до дикого звіра. Ви потужний і досвідчений хижак. Ви – вовк. Ви відчуваєте свої потужні лапи, сильні ікла, гнучке тіло. Ви господар цього степу, ви несетеся швидше вітру і радієте своїй силі. Але раптом ви помічаєте за собою погоню. Вас переслідують три великих, сильних вовка. Сама смерть наступає вам на п'яти. Вам не втекти від погоні. І ви повертаєтеся обличчям до своїх ворогів, ваш відчай переходить в киплячу злість, в лють, ви відчуваєте потужний приплив енергії. Ви накидаєтеся на першого вовка і перегризаєте йому горло. І тут же боретеся з другим вовком. Але самий

потужний третій вовк встигає впитися іклами вам в бік. Вас заповнюють гострий біль, злість і відчай. Страх переходить у лють і, зібравши воедино всі свої сили, ви отримуєте перемогу над вогором. На степ вже спустилася ніч, і місяць уповні заливає все навколо своїм світлом. Ваше тіло і душа поступово наповнюються впевненістю і силою. Ви виявилися сильнішими трьох найсильніших вовків в цій безкрайнього степу!

Завершення: обговорення вправи.

Вправа «Візуалізація мети»

Мета: - розвинути вміння учасників концентруватися на собі, своїх переживаннях та відчуттях; - розвинути схильність до аналізу і рефлексії; - розвиток впевненості, сміливості, самостійності, цілеспрямованості, наполегливості як в навичках, необхідних для громадянської відповідальної особистості; - потренувати вміння ставити мету і досягати її; - розвивати творчий підхід до завдання.

Ресурси: записи ритмічної, енергійної музики, що створює позитивний емоційний фон.

Тривалість: 15 хвилин.

Хід вправи Уявіть свою мету у вигляді мішені. Випускаючи стрілу з лука, злийтеся з нею воедино, уявіть, що ви і є ця стріла. Спрямовуйте її подумки в саме «яблучко». А тепер подумки уявіть собі те, що ви хочете отримати в результаті досягнення мети. Детально, шліфуючи найдрібніші деталі. Визначте час досягнення мети, способи і так далі. Знову уявіть свою мету у вигляді мішені. Що ви бачите на мішені? Що ви відчуваєте в цей момент? Що чуєте? Виділіть невербальні сигнали. Приберіть всі проміжні етапи досягнення мети. Злийтеся з досягнутою метою і подивіться назад: а чи потрібно було прагнути до її досягнення? Своє чи бажання ви реалізували? Що ви виграли? Що програли? Якщо ви задоволені результатом, то переходьте до дії. Оцініть свій потенціал. Зберіть необхідну інформацію, обробіть її. Визначте конкретні етапи досягнення мети. І вперед!

Завершення: обговорення вправи.

Втім, варто звернути увагу і на деякі суттєві моменти, що перешкоджають досягненню мети. Як тільки почнете спотикатися, вам це дуже допоможе. Отже, що заважає реальному досягненню поставленої мети: - страх розширити межі своєї мрії? - Чужий негативний досвід в якомусь подібному заході? Безвідповідальна поведінка? - робота, організована за шаблоном, з використанням стереотипних уявлень про методи досягнення мети? - дискомфорт при погляді на попередні або проміжні результати? - мета не є пріоритетною? Втрата концентрації уваги та зусиль на досягненні мети? - вибір чийсь чужої мети, а не власної, підпадання під вплив інших? - небажання вчасно звернутися за допомогою?

Вправа «Беру громадянську відповідальність на себе»

Мета: допомогти учасникам тренінгу усвідомити свою громадянську відповідальність за події, які відбуваються в їхньому житті.

Тривалість: 40 хвилин

Ведучий. Чи згодні ви з твердженням, що ніхто за нас не проживе наше життя. Ф.Перлз писав про те, що людина стає особистістю тільки тоді, коли вона добровільно і свідомо бере на себе відповідальність, в тому числі і громадянську, за власну поведінку, вчинки, слова та дії, за своє ставлення до інших громадян, до держави, світу, до себе, за свою долю і за своє життя. Вчений стверджував, що якщо цього немає, то ви залишитесь маленькими дітьми, скільки б років вам не було.

Інструкція. Давайте проаналізуємо, за що ми відповідаємо у своєму житті громадянина. Необхідно подумати (до 5 хвилин) і записати відповіді на питання, за що особисто ви відповідаєте у своєму житті. Записуйте усе, що згадаєте. Далі спробуйте розподілити відповіді у двох колонках:

Відповідаю повною мірою	Відповідаю недостатньою мірою
-------------------------	-------------------------------

Також, складіть список, за що ви у своєму житті, як громадянин, не берете на себе відповідальність, але усвідомлюєте необхідність у цьому.

Обговорення. Які труднощі були при виконанні вправи? Яка причина того, що ви за дещо відповідаєте недостатньо? Як ви оцінюєте свою громадянську відповідальність порівняно з іншими учасниками тренінгу? Як бути зі списком того, за що ви не несете громадянську відповідальність у власному житті, хоча усвідомлюєте необхідність у цьому? Які зміни відбулися у вас після виконання вправи?

Вправа «Заповіді»

Мета: актуалізація цінностей громадянської відповідальності.

Тривалість: 10 хвилин.

Інструкція. Визначте 10 заповідей громадянина України, що підсумовують правила, ідеали, цінності, на які ви орієнтуватиметеся надалі, щоб забезпечити свій особистісний громадянський розвиток. На самостійну роботу відводиться до 6 хвилин часу.

Обговорення. Які труднощі були при виконанні вправи? Що ви думаєте щодо ваших заповідей? Які у вас почуття вони викликають? Що ви будете робити щоб заповіді виконувати?

Заняття 2 Тема: «Самопізнання»

Вправа на активізацію «Я люблю...»

Мета: самоусвідомлення учасників, створення позитивної психологічної атмосфери.

Час - 5 хв.

Хід проведення: ведучий вилучає з кола один стілець.

Інструкція: Зараз я назву те, що найбільше люблю. Якщо серед вас такі, що також це люблять, повинні помінятися місцями. Для кого не залишиться стільця, буде ведучим, продовжуючи гру.

Вправа «Риба для роздумів»

Мета: розвиток самосвідомості, самопізнання учасників.

Час — 30 хв.

Ресурси: методика «Незакінчені речення», коробка або корзина.

Хід проведення: копії незакінчених речень розрізаються, складаються у макети рибок. Корзина, в якій знаходяться рибки, ставиться в центрі кола. Кожен учасник по черзі ловить "рибу" і зачитує речення, завершуючи його своїми словами. Після кожної відповіді відбувається обговорення, тривалість якого визначає ведучий, що дає сигнал переходу черги до іншого "рибалки".

Незакінчені речення:

- Мій найбільший страх —це...
- Коли інші принижують мене, я...
- Я не довіряю людям, які...
- Я гніваюсь, коли хтось...
- Я насправді дуже не люблю в собі...
- Я сумую, коли...
- Я хотів би, щоб мої батьки знали...
- Коли мені хтось подобається, кому не подобаюсь я...
- Вибираючи між "активний" і "пасивний", я назвав би себе...
- Найважче в тому, щоб бути чоловіком (жінкою), — це..".
- Я ношу такий одяг тому що...
- Головна причина, через яку мені подобається бути в цій групі... ,
- Коли інші люди ведуть себе по відношенню до мене, як мої батьки, я...
- Моє найнеприємніше переживання в дитинстві...
- У моєму характері мені найбільше подобається...
- Коли мені хтось не подобається, кому подобаюсь я...

- Мені подобається...
- В школі...
- Мені не вдалось...
- Мені потрібно...
- Я кращий, коли...
- Я ненавиджу...
- Єдина тривожність...
- Я таємно...
- Танцюючи...
- Я не можу зрозуміти, чому...
- Я, здається, розумію, чого хочу, коли...
- Найкраще, що могло б статись в моїй сім'ї...
- Найкраще, що могло б статись зі мною...
- Найважче всього мені,..
- Коли я наполягаю на своєму, люди...
- Якщо б я міг змінити в собі дещо, я б...
- В людях мені найбільше подобається.., тому що...
- Найбільше від інших людей мені потрібно...

Інформаційне повідомлення «Самоставлення»

Мета: усвідомлення ролі самооцінки в позитивному самосприйнятті.

Час — 5 хв.

Інколи трапляється, що ви маєте неправильне уявлення про себе. Вам здається, ніби ви не здібні на багато у порівнянні з ким-небудь. Можливо, ви недооцінюєте себе. Це називають внутрішніми, чи неусвідомлюваними, страхами і упередженнями. Вони є неусвідомленими, тому що сидять десь глибоко, і ви навіть не помічаєте їх існування. Вони складають вашу суть, є невід'ємною частиною вашого власного іміджу. Неусвідомлювані страхи — чудовиська, які прагнуть будь-що обмежити ваш потенціал, підірвати самооцінку. Ваші сили і можливості необмежені. Визнати неусвідомлювані страхи і свідомо спробувати подолати їх — єдиний спосіб впоратися з цією перешкодою. Неусвідомлювані страхи ніколи не дозволять вам змінити і думку про самих себе. Єдине, в чому можна бути впевненим в житті, — це в тому, що все змінюється. І ви змінитесь, і час зміниться, і все навколо вас зміниться. Якщо парашутний спорт — одне з ваших таємних бажань, займіться ним, незважаючи ні на що.

Якщо вважаєте себе недостойними, то, проживаючи з і цією думкою, станете недостойними. Якщо будете вважати себе здібними і гідними у всіх відношеннях, ваше життя і буде відповідати цьому стандарту, і ви зможете стати достойними людьми, успішними у всіх своїх починаннях.

Ваш життєвий план буде здійснюватися не тоді, коли і закінчите школу, а саме з теперішнього уявлення про себе. 1

Ви — головний експерт в своєму житті. І тому тільки ! ви можете знати, що зробить вас щасливими.

Коли ми йдемо шляхом прийняття і пробачення самих себе і наближаємося до воріт, то бачимо, що їх захищає дракон, який не дає нам туди увійти. В дракона є різні імена: низька самооцінка, недостатня впевненість у власних силах і навіть відкрита ненависть до себе. Перш ніж ми зможемо по-справжньому любити інших, ми повинні навчитися любити себе. Для цього є також інша причина: поки ми не приймемо себе, ми подібні пустій посудині, яка чекає, щоб її хтось наповнив. Навіть створюючи добро, ми в глибині душі прагнемо скоріше отримувати, ніж віддавати: "Дивіться, який я хороший, думайте про мене добре, любіть мене". Але схвалення оточуючих мало, щоб заповнити цю посудину. Все витікає в діру всередині душі.

Тільки здорове почуття власної гідності допомагає закрити діру в посудині і наповнити її. Ми краще за інших бачимо свої сильні сторони і турбуємося про власні духовні потреби.

Але як полюбити себе, маючи таку кількість недоліків? Будда сказав: "В пошуках людини, яку ви могли б любити і поважати більше, ніж самого себе, ви можете обійти весь Всесвіт. Ви не знайдете таку людину. Ви самі, більше ніж хто б то не був у Всесвіті, заслуговуєте на любов і повагу до себе".

Таке ставлення до себе досить плідне.

Вправа "Який Я?"

Мета: самопізнання, розвиток здібності до самоаналізу

Час - 20 хв.

Хід проведення: учасникам пропонується за 10-бальною системою оцінити свої особистісні якості:

Особистісні риси	Бали
Впевненість	
Щирість	
Здатність подобатися	
Вміння переконувати	
Впертість	
Байдужість	
Агресивність	
Залежність від думки оточуючих	

Запитання для обговорення:

- 1 Як саме ваші особистісні риси проявляються в різних ситуаціях?
- 2 Які висновки для себе ви можете зробити, проаналізувавши розвиток особистісних рис?
- 3 Що саме у вашому характері допомагає вам у спілкуванні, а що заважає?

Вправа "Сонце"

Мета: розвиток самосвідомості, позитивного самосприйняття.

Час — 20 хв.

Хід проведення: учасникам пропонується на вирізаному з кольорового паперу "сонечку" Написати найбільш сильні сторони свого Я на кожному з промінці, а в центрі намалювати свій портрет і написати ім'я.

Запитання для обговорення:

- 1 Чи легко було визначити свої сильні сторони?
- 2 Як часто ви звертаєте увагу на ваші сильні сторони, чи частіше помічаєте слабкості?
- 3 Чи допомогла вам вправа краще пізнати інших і самих себе?

Домашнє завдання "Вірш про себе"

Написати "Вірш про себе", продовжуючи перші фрази рядків вірша: - '

Вірш про себе

Я ніби пташка, тому що...

Я перетворююся на тигра, коли...

Я можу бути вітерцем, тому що...

Я ніби мурашка, коли...

Я склянка води...

Я відчуваю, що я — шматочок танучого льоду...

Я — прекрасна квітка...

Я відчуваю, що я — скала...

Я — стежка...

Я ніби риба...

Я — цікава книжка...

Я — пісенька...

Я — миша...

Я — ніби буква "О"...

Я — світлячок...

Я відчуваю, що я смачний сніданок...

Невже це насправді Я?!

Заняття 3 Тема: «Моя громадянська відповідальність»

Обговорення домашнього завдання "Вірш про себе"

Мета: застосування метафори для кращого розуміння самого себе, розвиток креативності.

Час — 10 хв.

Хід проведення: всі учасники про черзі зачитують "Вірш про себе" і обмінюються враженнями від виконання вправи, думками і почуттями, які виникали під час написання віршу.

Міні-лекція «Громадянська відповідальність як внутрішнє джерело самореалізації особистості»

Відповідальність є найважливішою якістю людини, тому що, беручи на себе відповідальність, вона самореалізується. Громадянська відповідальність - усвідомлення особистістю власної повинності, власних обов'язків в суспільстві та розумне їх виконання.

Обов'язок як свідомий акт-необхідність людини стосується як її самої, так і інших людей. У цьому полягає сутність її відповідальності. Людина діє на основі глибокого усвідомлення прийнятої або самостійно поставленої перед собою мети. Як правило, вона має бути відповідальною не тільки за щось, а й перед кимось, за когось. Тому відповідальність постає у структурі особистості провідною цінністю, характеризує її соціально-моральну зрілість. Для такої особистості соціальні вимоги і моральні приписи є внутрішніми регуляторами діяльності і поведінки, вона готова свідомо відповідати за ці види активності.

Громадянська відповідальність є необхідною ознакою зрілого вчинку, а все життя особистості - складною сукупністю вчинків.

Формування громадянської відповідальності пов'язане з розвитком автономності, утвердженням свободи особистості, тобто свободою прийняття рішень у всіх сферах життєдіяльності. Цій особистісній позиції часто заважає гіперопіка у сімейному вихованні. У школі вона проявляється у вихованні і навчанні. Така поведінкова установка дорослих реалізується у системі соціально-перцептивних стереотипів, уявленнях про нездатність учнів до автономної і самостійної діяльності.

Рушійні сили формування громадянської відповідальності особистості закорінені у засвоєнні людиною зразків соціальної поведінки завдяки пізнанню і виконанню правил під час ігор, у взаєминах кооперації і співпраці. Адже людина морально і соціально формується з розвитком й ускладненням її гри, навчання, праці, зі зміною її місця у системі суспільних відносин.

У вітчизняній педагогіці поширені дві концепції формування відповідальності у юнацтва:

1) реалізація відповідальної залежності, у межах якої має функціонувати вихованець, здійснюючи різні види діяльності. При цьому методична перевага надається вихованню особистості у колективі і через колектив. Автор цієї концепції А. Макаренко наголошував на вихованні відповідальності як сильного почуття, емоційного переживання особистістю своєї відповідальності;

2) формування відповідальності в особистості у контексті виховання її громадянськості і морально-духовної ціннісної спрямованості. Ця концепція втілювалась у виховній системі В. Сухомлинського, за словами якого з раннього віку слід формувати здатність жити за принципами добра, відповідно до високих ідеалів, що передбачає розвиток душевності, сердечності, людяності, милосердя тощо.

Проблема пошуку підростаючою особистістю простору для самореалізації надзвичайно актуальна в сучасних умовах. Адже сучасне суспільство, у межах якого створюється цей простір, характеризується нестабільністю, невизначеністю всіх його сфер. Тому особистості часто психологічно важко здійснити самостійний, свідомий, відповідальний вибір діяльній і духовно-практичній позиції, свого місця у світі. Тому формування у молоді потреби у самореалізації має бути стрижнем виховної діяльності педагога. У цьому зв'язку центром методичних зусиль педагога мають бути свідоме особистісне зростання, особистісна самореалізація вихованця. Особливої значущості набувають дослідження механізмів, умов, специфіки становлення цього психологічного феномену в студентському онтогенезі.

Вправа на активізацію «Біп»

Мета: розвиток навичок соціальної перцепції і тактильного контакту.

Час — 5 хв.

Хід проведення: учасники сідають у тісне коло, щоб між сусідами не залишалося вільного місця. Один з них із зав'язаними очима декілька разів обертається навколо себе, після чого наближається до сидячих в колі учасників і "всліпу" сідає комусь на коліна. Той, на чий коліна сів учасник, Говорить зміненим голосом: "Біп!" Завдання учасника з закритими очима — вгадати по голосу, на чий колінах він сидить.

Вправа «Скарб»

Мета: усвідомлення та позиціонування своєї унікальності.

Ресурси: роздатковий матеріал (робочий зошит).

Тривалість: 20хвилин.

Хід роботи Ви виходите із магазину і йдете по старому місту далі. Раптом бачите саяво, що виходить знизу з-під землі. На вулиці порожньо, нікого немає. Ви починаєте копати і знаходите старий сундук, у ньому певний предмет. Це ваш скарб – найцінніше, що можна уявити. Тепер розкажіть від імені знайденого скарбу, хто ви і що будете робити тепер, коли вас викопали? Як допоможете своєму хазяїну досягнути великого успіху? Крок 1. Зі списку достоїнств виберіть два чи три найважливіших, спробуйте їх поєднати і подивіться, що вийде в результаті поєднання будь- яких двох із них. Якщо є протиріччя, це добре. Крок 2. Яку користь ваші унікальні здібності можуть принести у цій справі? Крок 3. Який внесок ви можете привнести у розвиток своєї держави?

Обговорення вправи. Чим вас найбільше вразили «скарби» інших учасників тренінгу? Що би ви запозичили у інших учасників?

Вправа «Дерево життя»

Мета: глибше усвідомити себе, як особистість і громадянина

Тривалість: 25 хв.

1. Грунт - це Ваше культурне, соціо-економічне оточення. Зосередьтеся на тих галузях, що якнайбільше його окреслюють. Я був вихований з вірою в те, що: Робота - це... Гроші - це... Релігія - це... Моя національність -це... Моя раса - це ... Чоловік - це... Жінка - це... Шлюб - це... Сім'я-це... Закон - це... Навчання - це... Успіх - це... Друг- це...

2. Коріння дерева життя - це ваше бачення фундаментальних питань життя: Я вірю, що моє життя походить від ... Істина для мене - це ... Я живу для того, щоб ... Щодня я наближаюсь де...

3. Стовбур дерева життя відображає вашу концепцію людини. Відповідаючи на запитання, Ви зображуєте свій погляд на проблему "що таке людина?" Знайдіть твердження, з яким Ви погоджуєтесь, і дайте своє обґрунтування.

1. Я в основному хороший тому, що...

2. Я в основному поганий тому, що...

3. Я залежний і не відповідаю за свої вчинки тому, що...

4. Я в основному егоїстичний тому, що...

5. Я в основному дбайливий і добрий з іншими тому, що...

6. Мої переконання впливають на мою особистість тому, що...

7. Моя особистість впливає на мої переконання тому, що.

4. Гілля дерева життя - це Ваші етичні цінності. Перелічіть ті, що для Вас є найбільш важливими, поясніть, чому...

5. Квіти дерева життя символізують емоції, які повинно породжувати Ваше філософське дерево. Перелічіть бажані й небажані емоції, які Ви відчуваєте щодо себе, інших, навчального закладу (школи).

Я - Інші - Навчальний заклад

Бажані емоції	Небажані емоції
---------------	-----------------

6. Плоди дерева життя - це Ваші вчинки. Напишіть, як ви зазвичай поводитесь, виконуючи різні соціальні ролі, займаючись різними видами діяльності. Заповніть табличку.

Бажані вчинки Небажані вчинки

Син/дочка
Брат/сестра
Студент
Громадянин
Релігія
Робота
Спорт
Вільний час

Обговорення вправи. Чим вас найбільше вразили відповіді інших учасників тренінгу? Щоб ви хотіли удосконалити в собі як громадянин?

Вправа «Я – господар»

Мета: відпрацювання навичок впевненої особистості.

Тривалість: 20 хвилин.

Учасникам по черзі необхідно зробити або сказати щось, щоб усі зрозуміли, що господар тут він. Потім, господар, учасник, який перший брав участь передає свої повноваження іншому учаснику («Господарем будеш ти!!!»). Претенденту необхідно або назватися або сказати будь-яку фразу, щоб усі зрозуміли, що це сказала людина, яка почувується господарем у цій ситуації і в цьому приміщенні.

Обговорення вправи. Як відчуття власної могутності та впевненості допомагає вам приймати відповідальні рішення?

Заняття 4 Тема: "Кордони"

Вправа "Психологічна дистанція"

Мета: визначення психологічно комфортної дистанції спілкування з різними співбесідниками.

Час- 10 хв.

Хід проведення: учасники встають у дві шеренги один проти іншого на відстані приблизно 3 м таким чином, щоб кожен знайшов свою пару у протилежній шерензі. За сигналом ведучого учасники повільно наближаються один до одного. Коли один з учасників відчуває, що відстань достатня для спілкування і подальше наближення може викликати дискомфорт, він жестом руки зупиняє напарника і говорить: "Стоп". Далі шеренги зміщуються відносно один одного на одну людину (крайні учасники при цьому переходять в другу шеренгу) і цикл повторюється.

Зпитання для обговорення:

1. Яка дистанція спілкування виявилася найбільш комфортною?
2. Наскільки це залежить від співбесідників, зокрема, від їх статі?

3. Які емоції виникають, коли дистанція виявляється більше/менш комфортною?

Модельована ситуація "Цигарка"

Мета: продемонструвати негативний вплив тиску з боку однолітків.

Час — 5 хв.

Хід проведення: ведучий запрошує одного з учасників і пропонує йому взяти участь у модельованій ситуації.

Модельована ситуація: "Зустрілися дві подруги. Одна з них (ведучий) розповідає цікаву історію про "чудо-сига-рету", яку їй вчора пощастило отримати від однокласника. Пропонує разом її спробувати, обіцяючи неймовірні відчуття і відкриття чогось нового й загадкового".

У розігруванні модельованої ситуації важливо якомога реальніше відтворити бажання вплинути, переконати, здійснюючи психологічний тиск на подругу і маніпулювання.

Запитання для обговорення:

1. Чи важко було відмовити кращій подрузі? Чому?
2. Які саме засоби маніпулювання були застосовані?
3. Що допомогло у відстоюванні власної позиції?

Інформаційне повідомлення "Кордони"

Мета: ознайомлення з поняттям "кордони".

Час — 10 хв.

Ведучий: "Система зовнішніх кордонів дозволяє вирішувати питання дистанції, яку ми хочемо утримувати щодо світу та інших людей. Внутрішні кордони оберігають наші почуття, думки, цінності. Людині важливо ще з дитинства вчиися визначати кордони і дотримуватися їх.

Деякі наші "кордони" є від народження, а деякі формуються протягом життя. Вони необхідні кожному для збереження психічного та фізичного життя. Коли наші кордони порушуються, ми починаємо "боротьбу—захист" або хворіємо.

Кордони встановлюються для нашої безпеки, а також щоб лімітувати наші дії.

Поділяють кордони на:

Фізичні. Першим кордоном є людська шкіра, яка надає тілу характерний вигляд. Крім того, існують ще просторові кордони, які окреслюють можливу чи неможливу для прийняття фізичну близькість. Просторові кордони визначаються індивідуальними перевагами, ступенем близькості стосунків та культурними нормами.

Інтелектуальні. Здорові інтелектуальні кордони дозволяють нам вірити власним спостереженням. Завдяки ним ми можемо довідатись, чого прагнемо і чого потребуємо, а також чого ми хочемо і що для нас зайве. Завдяки здоровим інтелектуальним кордонам ми не плутаємо наші прагнення з прагненнями інших людей. Еластичні інтелектуальні кордони роблять можливим сприйняття нами інформації із зовнішнього світу, її аналіз та утвердження або сприйняття, її за "свою".

Духовні. Вони встановлюють для людини певні обмеження і одночасно вчать відповідальності. Здорові духовні кордони вимагають від людини постійного перебування на боці правди та постійної ауторефлексії стосовно ієрархії цінностей та системи переконань.

Людина, яка не має здорових кордонів, не сприймає кордони інших.

Вплив "якості" кордонів на стосунки з іншими людьми можна символічно уявити наступним чином:

Непорушна система кордонів:

- свідоме налагодження стосунків;
- свідоме переживання близькості;
- задоволення від перебування з людьми;
- почуття безпеки, повага до чужих кордонів;
- вміння говорити "ні".

Брак кордонів:

- проблема у контактуванні з людьми;
- прийняття ролі агресора або жертви;
- порушення чужих кордонів;
- відчуття загрози і брак захисту;
- брак вміння говорити: "ні".

Пошкоджена система кордонів:

- провокування конфліктів;
- частковий захист;
- проблема з дотриманням кордонів інших людей (вторгнення);
- неповне почуття безпеки;
- вміння говорити "ні" іноді, в певних ситуаціях.

Мури замість кордонів:

Виникають в результаті попередніх ран (можливо, в дитинстві):

- почуття ізоляції;
- брак інтимності;
- самотність;
- говорити "ні" в будь-якій ситуації.

Таким чином кордони виконують дві функції: захищають і обмежують одночасно. Якщо ви не хочете, щоб вас били, ніколи нікому не дозволяйте себе вдарити. Якщо у вас недостатньо грошей, щоб позичати друзям, чи ви не бажаєте потім вести неприємні розмови з приводу повернення грошей, встановіть собі правило не позичати. Коли у вас попросять, потрібно пояснити це, і не буде ніякої незручності. Потрібно сказати з посмішкою: "Моя політика — не позичати гроші нікому", — все, тема закрыта. До вас не прийдуть ще раз і не попросять знову, тому що ви встановили кордони.

Фрази: "Я б хотіла, щоб ви не палили в моєму домі", або "Я не позичаю свої речі" не є образливими, але допомагають вам чітко окреслити власні кордони. Ви не зобов'язані надавати друзям звіт про свій щомісячний бюджет чи дозволяти комусь брати свій одяг. Все залежить від вас самих, і вам вирішувати, які потрібно встановити кордони, щоб захистити себе. Подумайте про те, чого хочете і чого не хочете в житті. Якщо у вас є набір певних правил, ви встановили свої власні кордони, вони вам будуть служити.

А тепер подумайте, які саме кордони ви хотіли б встановити, як далеко передбачаєте зайти?"

Обговорення.

Рольова гра "Проблемна ситуація"

Мета: усвідомлення поняття "кордони" через рольову гру.

Час — 45 хв.

Хід проведення: учасники об'єднуються в чотири групи. Кожній групі дається завдання придумати проблемну ситуацію взаємодії студента з різними людьми. За допомогою рольової гри зобразити типову модель поведінки, якщо в нього:

- непорушна система кордонів;
- пошкоджена система кордонів;
- брак кордонів;
- мури замість кордонів.

Запитання для обговорення:

1. Які фактори впливали на поведінку головного героя?
2. Як поведінка головних героїв впливала на взаємостосунки з оточуючими?
3. Що сприяло впевненості у поведінці?

Вправа «Нагородження героя»

Мета: - усвідомлення своєї цілі; - усвідомлення своєї ролі героя; - визначення можливого сценарію міфу героя.

Тривалість: 30хвилин.

Хід роботи Крок 1. Закрийте очі та зробіть кілька глибоких вдихів, та уявіть: «Навулицях нашого міста велике пожвавлення, усі жителі зібрались на площі та із радістю вітають вас. Ви – герой. Ось, настала головна мить вашого життя, ви зробили це! Тепер уявіть самого себе, коли випіднімаєтесь на сцену для отримання нагороди. Ви відчуваєте легкий жар від яскравих софітів, телевізійні камери змушують вас понервувати, але ви пишаєтесь, що знаходитесь саме там.»

Крок 2. Дайте собі відповідь на запитання «За що ви отримуєте нагороду?» Уважно прислухайтеся до людини, яка вручає вам нагороду і ви зрозумієте причину.

Крок 3. Ви відчуваєте величезне задоволення, це саме те, що ви очікували, тому що вам дали нагороду за справу, в яку ви привнесли свій геройський вклад та пишаєтесь цим, за який ви відчуваєте відповідальність та страшно любите його. Що це за справа? Що могло би нею бути?

Крок 4. Виберіть метафору, що відповідає природній стихії чи явищу, метафору, яка символізує ваш стан в даний момент.

Крок 5. Обговоріть із групою та презентуйте свою метафору.

Завершення: обговорення вправи усією групою.

Вправа «Слідами Касандри»

Мета: - сформувані позитивної установки на просування бренду; - усвідомити свої цілі просування.

Ресурси: роздатковий матеріал (робочий зошит), кришталева куля.

Тривалість: 20хвилин.

Хід роботи Ви – найвідоміший провісник міста. І ви ніколи не помиляєтесь. До вас прийшов молодий чоловік, дуже схожий на вас. Він запитує вас про те, що хвилює усіх людей старого міста: «Ким я буду через 5 років, через 10 років?» «Які перспективи мого особистісного росту?» Ви дивитесь у кришталеву кулю, грає тиха мелодійна музика... Трішки помрійте, зробіть глибокий вдих та розслабтесь, закрийте очі та помандруйте у майбутнє.

Крок 1. Подивіться у кришталеву кулю та побачте себе через 10-15 років. Чим ви займаєтесь, щоб заробляти собі на життя?

Крок 2. Що приносить вам найбільше задоволення? Чим із досягнутого та створеного вами ви можете пишатись? Що ви можете сказати про своїх колег, друзів?

Крок 3. Спробуйте зустрітись із ними, подивіться їм у вічі, почуйте їхній голос. Ви можете спитати у них про що завгодно. Чим ви займаєтесь? Як вам вдалося досягнути успіху? Які справи ви закінчили? Як ви цього досягли? Як ви проводите свій вільний час?

Крок 4. Презентуйте свої досягнення майбутнього учасникам групи у теперішньому часі. Вони задають вам реальні питання: «Чим ви 45 займаєтесь? Як вам вдалося досягнути успіху? Які справи ви закінчили? Як ви цього досягли? Як ви проводите свій вільний час?»

Завершення: обговорення вправи. Питання: На які питання інших учасників було найважче відповісти? Чому? На які питання інших учасників було найлегше відповісти?

Домашнє завдання "Два списку"

Мета: визначення самоствалення і очікувань щодо ставлення з боку оточення.

Завдання: склади два списки — як ти хочеш, щоб поводитися з тобою (твій захист), і як ти хотів би ставитися до самого себе (твої кордони).

Як я хочу, щоб ставилися до мене

Напиши, як би ти хотів, щоб до тебе ставилися інші

Як я буду ставитися до самого себе

Напиши, як ти збираєшся ставитися до самого себе

Заняття 5 Тема "Що таке відповідальність"

Обговорення домашнього завдання "Два списки"

Час - 20 хв.

Запитання для обговорення:

1. Чи допомогли списки краще пізнати самих себе?
2. Як ваше самоставлення впливає на розуміння власних кордонів?
3. Що ви плануєте змінити у своєму самоставленні, власній поведінці, взаєминах для того, щоб оточуючі ставилися до вас саме так, як ви б хотіли?

Міні-лекція: «Відповідальність. Відповідальна поведінка»

«Наслідки твого вибору – це ознака твоєї відповідальності»

Діяльність педагогів і батьків у напрямку формування моделі відповідальної поведінки потребує розуміння змісту цих понять

Відповідальність і безвідповідальність як бажаний варіант і реальність постійно являється об'єктом роздумів дорослих і причиною конфліктів з дітьми. Психологи визначають: «Відповідальність - це здійснювальний в різних формах самоконтроль над діяльністю людини з точки зору виконання нею прийнятних норм і правил».

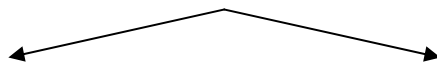
Сам вислів “відповідальна людина” – це великий комплімент і ознака серйозних відносин.

Дехто вважає, що це характеристика дорослої і зрілої людини, бо лише зріла людина може дати відповідь. Тому, багато переконані, що відповідальність можна покласти тільки на дорослих людей. Але чи це зовсім так?

Кожний з нас переживає різні етапи розвитку і кожен досягає зрілості в залежності від його етапу, на якому він є, то можемо припустити існування різних видів відповідальності. А саме:

I

Відповідальність



Особистісна

Колективна

(за успіх або невдачу спільної діяльності,

атмосферу в колективі)

II. Зовнішні форми контролю соціуму, що забезпечують покладену на людину відповідальність за результатом діяльності: підзвітність, покарання за невиконання.

Внутрішні форми саморегуляції діяльності; почуття обов'язку; почуття відповідальності.

Кожен з нас може бути відповідальним, але по-мірі своїх можливостей: фізичних(відносно фізичних навантажень), інтелектуальних(можливості розумового мислення), психологічних(віковий етап, сприйняття світу, внутрішня рівновага, гармонійна єдність), моральних(за вчинене добро і зло), релігійно-духовних(духовні потреби), культурних(культурні обмеження або вимоги).

Часто вживаємо вислів “відповідальна справа” – це підкреслення важливості цієї справи. Саме цей вислів нас налаштовує на важливість того, що є перед нами і у відповідь ми починаємо ставитись до цього досить серйозно.

“Взяти відповідальність” – це взяти на себе обов'язок, що за кожен річ ми дамо відповідь, тобто будемо здатні пояснити, посвідчити – чому саме так ми зробили, чому саме до такого результату дійшли.

«Відповідальна поведінка» - це механізм необхідний для існування суспільства, існування та ефективної взаємодії в ньому конкретної особистості.

“Покласти відповідальність на плечі іншого” – зіпхнути, перекласти обов'язки на іншого, котрий має продовжити почату справу.

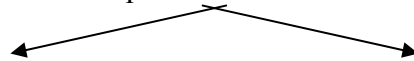
Відповідальність особистості перед суспільством характеризується свідомим дотриманням моральних принципів і правових норм що відтворюють суспільну необхідність. Відповідальність як риса особистості формується в процесі спільної діяльності як наслідок інтеріоризації (внутрішнього, свідомого прийняття як складової свідомості) соціальних цінностей, норм і правил.

Ми часто говоримо про дітей, мовляв: поки малий, ще всього не знає, не розуміє, а підросте – порозумнішає, буде себе розумно та адекватно поводити. Але нажаль, не всі люди стають відповідальними лише тому, що вони дорослішають. Часто і дорослі люди поведуть себе вкрай неорганізовано і безвідповідально. З однієї сторони – це дуже погано, адже такій людині буде важко в житті. А з іншої – ну що людина може вдіяти, якщо батьки не навчили, життя не навчило, та ще й самій не дуже і хотілося вчитися.

Безвідповідальна поведінка — це нерозуміння або не бажання розуміння наслідків за прийняте чи не прийняте рішення, діяння чи без діяння.

Безвідповідальність

Причини



Внутрішні

Зовнішні

<p>1) поєднання таких психологічних характеристик, як низький рівень розвитку пам'яті, уваги, сприймання, недостатній розвиток емоційно-вольової сфери, перевтома, невміння виконувати завдання, які потребують посидючості, наполегливості й точності;</p> <p>2) наявність певної акцентуації характеру й типу темпераменту.</p> <p>Наприклад, демонстративні особистості нерідко несвідомо брешуть та хитрують, не аналізуючи наслідків своєї поведінки.</p> <p>Сором'язливі, помисливі, невпевнені у собі, які, зазвичай, уникають виявляти ініціативу й активність, можуть виявляти надмірну самовпевненість, нещирість і бути конфліктними.</p>	<p>1) Авторитарність дорослих у безпричинному підпорядкуванні їх волі наполягання обов'язковому виконання їх вимог без усвідомлення і внутрішнього прийняття цих вимог; без готовності до очікуваних дій, розуміння алгоритму нормативної поведінки</p> <p>2) Несправедливість, занадто висока вимогливість або гіперопіка дорослих – викликає психологічний бар'єр і спричиняє неприйняття поставлених вимог появи яскраво виражених відхилень у поведінці або, навпаки сліпому порядку в сім'ї, у школі.</p> <p>3) Байдужість дорослих ігнорування ними потреб і почуттів дитини, відсутність віри у її можливості штовхає зневірену незрілу особистість до пошуку нових авторитетів і видів діяльності, навіть суспільно невизнаних і шкідливих.</p>
--	---

Наслідки

Безвідповідальні люди у більшості випадків є пасивними людьми у тому, що діється довкола них і в тому, що діється в середині них. Така пасивність звичайно, що позначається погано. Безучасть у житті.

Полегшення буде на початку, бо не буде негативних ситуацій: критики, дорікання, тривожності і переживання за успіх, напруженості від непередбачених обставин. Та з часом все ж відчувається життя без участі: коли ти нічим не цікавишся, то ніхто не буде цікавитись тобою, коли ти безвідповідальний, то хто захоче підтримувати з тобою відносини.

Безвідповідальність несе з собою невпевненість, напругу у відносинах, сумнів, підозріння.

Натомість відповідальність дає передовсім для самої людини відчуття зрілості, котра визнається іншими. Тебе кличуть на допомогу, з тобою радяться, тебе хочуть включити в команду, щоб разом з тобою зробити справу. Чому? – бо ти надійний.

Щоб виправити ситуацію і формувати відповідальність слід враховувати фактори, які сприяють формуванню відповідальної поведінки.

Люди бояться відповідальності - і це нормально, це природно! Принаймні, в тому її вигляді, в якому вона традиційно у нас усвідомлюється.

Але чи можна відповідальності надати «позитивного забарвлення»?

Можна - нам педагогам потрібно:

- 1) формувати, позитивний образ відповідальної людини та роз'яснювати види і рівні відповідальності;
- 2) стимулювати прояви відповідальності і надавати відповідальності позитивного забарвлення;
- 3) вчити бачити позитивні і негативні наслідки і не застосовувати покарання у випадках невдалого виконання завдання, доручення за які людина взяла на себе відповідальність (не формувати страх поразки);
- 4) вчити аналізувати причини невдачі і шукати шляхи становлення себе як відповідальної особистості.

Тобто, закликаючи до відповідальності (себе чи когось), варто говорити не тільки про негативні наслідки у випадку поразки, але й про позитивні, в разі перемоги!

Погано бути безвідповідальним, але й нічого не робити, боячись відповідальності – не набагато краще. Побороти ж страх відповідальності перед поразкою може лише сподівання на винагороду у випадку перемоги.

1. Співпраця батьківської громадскості з педколективом у формуванні відповідальної поведінки гімназиста

Ми являємося сучасниками переламного періоду у природних процесах та баченні людства необхідності зміни життєвої філософії з метою забезпечення майбутнього нашим дітям.

Занепокоєння світової громадскості (ви знаєте про це з ЗМІ) висвітлено конкретними міжнародними Угодами щодо збереження життя на землі та пропозиціями щодо становлення суспільства сталого (стійкого) розвитку. Його будувати нам і нашим дітям, тому бажано зрозуміти, що саме кожен з нас, наші роди, наші громадські організації і виробничі колективи можуть зробити. Допомогти може Концепція Освіти сталого розвитку (ОСР) на базі якої розроблені Програми реалізації освіти різних рівнів, у тому числі і нашої гімназії.

У порівнянні з іншим навчальними закладами нам зручно було інтегрувати ці програми з діючою в СШ № 95, а потім гімназії, системою керівництва самовихованням та саморозвитком гімназистів.

Наша діяльність щодо реалізації вказаних документів була осучасненням та логічним продовженням багаторічної діяльності на вищому рівні.

Сталий розвиток має 3 аспекти: соціальний, економічний і екологічний. Ми (творча група педагогів гімназії), розуміючи що головним нашим завданням є формування нових ціннісних орієнтирів та відповідальної поведінки – обрали 5 аспектів – морально-етичний, екологічний, правовий та євроінтеграцію, і побудували модель бажаного результату навчання гімназиста в КГ №95 – яку можна образно уявити у вигляді п'ятигранної піраміди – символу гармонійності та прагнення до нових звершень. Гармонізація може бути досягнена тільки спільними зусиллями: самого учня, батьків та педагогів.

Згідно досліджень психологів знання стають позитивно спрямованими діями через емоційний інтелект і мотивацію робити добро, удосконалювати себе і оточуючий світ. Ви спостерігали в житті, що і дорослі і діти у своїй більшості знають як слід поводитися, але далеко не завжди цього дотримуються. Можливо, власна установка на творення добра і власний розвиток допоможуть нашим дітям ліквідувати цей недолік і отримувати не тільки менше зауважень і життєвих ударів, а більшого успіху у найвищій людській потребі – самореалізації. Тому шляхи реалізації нашої моделі розроблені по кожному з 5 аспектів і передбачають спільну діяльність педагогів і батьків у всіх складових та самоосвіту, саморозвиток волі і необхідних якостей нашими дітьми.

ПРИГЧА

Усі, хтось, кожен, ніхто

Це розповідь про чотирьох осіб, які називалися УСІ, ХТОСЬ, КОЖНИЙ і НІХТО.

Треба було виконати Якесь дуже важливе завдання і Усі були впевнені, що саме Хтось це зробить.

Кожний міг це зробити, але Ніхто не зробив.

Хтось розгнівався, тому що це було завдання Кожного.

Усі вважали, що саме Кожен може виконати це, та Ніхто не зрозумів, що саме Усі цього не зроблять.

Закінчилося тим, що саме Усі обвинувачували лише Когось, бо Ніхто не виконав того, що Кожний міг зробити САМ.

Отож, дбаймо всі РАЗОМ, щоб таких історій не складали про нас...

РЕКОМЕНДАЦІЇ

Щодо реалізації відповідальної поведінки випускника

З метою виконання Комплексної програми «Освіта для сталого розвитку» та реалізації моделі відповідальної поведінки випускника гімназії:

- здійснювати взаємодію педагогів, батьківської громадськості і гімназистів у здійсненні переходу від зовнішньої відповідальності (під контролем дорослих) до внутрішньої (під самоконтролем з боку учня);
- формувати, позитивний образ відповідальної людини та роз'яснювати види і рівні відповідальності;
- стимулювати прояви відповідальності і надавати відповідальності позитивного забарвлення;
- вчити бачити позитивні і негативні наслідки і не застосовувати покарання у випадках невдалого виконання завдання, доручення за які людина взяла на себе відповідальність (не формувати страх поразки);
- вчити аналізувати причини невдачі і шукати шляхи становлення себе як відповідальної особистості;
- здійснюючи керівництво самовихованням гімназистів враховувати внутрішні і зовнішні причини, що можуть обумовлювати безвідповідальну поведінку і спрямовувати саморозвиток та самовдосконалення у напрямку самокорекції недоліків (непосидючість, низький рівень наполегливості тощо) та саморозвитку волі і самоконтролю;
- виховувати відповідальність у учнів власним прикладом відповідальної поведінки.

Вправа «Матрьошка»

Мета: - розвинути в учасників навички самоаналізу; - допомогти подолати внутрішні бар'єри, страх і невпевненість перед іншими людьми; - дати можливість членам команди проаналізувати якості, що допомагають і заважають їм бути лідерами.

Ресурси: велика матрьошка.

Тривалість: 30 хвилин.

Хід гри «Матрьошка» – це одна з психодраматичних технік, яка сприяє саморозкриттю і самопізнанню членів групи. Як завжди при використанні

психодраматичних технік, успіх вправі багато в чому залежить від тренера. Успіх цей пов'язаний зі створенням довірливої і підтримуючої атмосфери. Учасники повинні бути зосереджені на висловлюваннях і емоціях товаришів, уникати усіяких коментарів, насмішок, реакцій, які можуть злякати відвертість, образити. Добровольцеві, який вийшов на майданчик з числа учасників тренінгу, дається в руки матрьошка і пропонується відкривати її, добираючись до найменшої лялечки. Кожен шар позначає для учасника його сутність, так що під зовнішньою оболонкою – яким бачать його оточують – ховаються більш глибокі і таємні рівні.

Гра починається словами: – Це я (ім'я учасника), яким мене бачать оточуючі ... Продовження може бути таким: «Це я – такий, яким мене знають товариші по службі / друзі / сім'я / яким я є насправді». Можна спрямувати розмову в певне русло і просити висловлюватися лише про лідерські якості, успіхи і невдачі, страхи і сподівання. А можна залишити все, як є, дати оповіданням розгортатися у відповідності з рівнем відкритості та рефлексії кожного з гравців, що виходять представляти свою матрьошку.

Завершення: обговорення вправи.

Вправа "Незакінчена казка"

Мета: визначення стилю поведінки у ситуації психологічного тиску, вміння приймати рішення.

Час - 20 хв.

Хід проведення: ведучий розповідає учасникам казку "Принцеса".

"Жила на світі красуня Принцеса. Усе в її житті було як у казці — королівство, багатство, любов батьків Короля з Королевою і щасливе майбутнє. Але одного дня Принцеса закохалася в молодого Принца, а він у неї. Ось можна було б і закінчити казку, але насправді вона тільки починається...

Принц з Принцесою дуже кохали один одного, та батьки були проти їх одруження через незрілість віку. "От, мовляв, почекайте ще років п'ять, а там і побачимо".

Одного разу, коли Принцеса сиділа зажурина коло вікна, в кімнату залетів голуб і приніс лист від Принца. Він вмовляв Принцесу втекти з ним в Далекі Далі, де вони разом би знайшли своє щастя... "Буду чекати тебе на світанку коло нашого ставка, кохана", — такими словами завершував Принц свого листа. Зажурилася Принцеса ще більше: "Що ж робити, я так сильно кохаю Принца, що піду заради нього на найвідчайдушніший крок, але тоді я втрачу довіру батьків, яких також дуже люблю". Довго ду-'мала Принцеса, але врешті решт знайшла вихід..."

Яким, на вашу думку, було рішення Принцеси?

Завдання: учасникам пропонується дописати казку.

Описуючи вибір Принцеси, кожен з учасників керується власними життєвими принципами, цінностями, пріоритетами. На вибір варіантів прийнятого рішення Принцеси проектується ситуація власного вибору.

Вправа «Чим багаті, тим і раді»

Мета: - виявлення власних особистісних ресурсів; - ранжування своїх особистісних ресурсів.

Тривалість: 40 хвилин.

Хід роботи Уявіть собі, що ви гуляєте по закинутому по спустошеному старому місті, раптом бачите занедбаний старий маленький магазин. Ви заходите туди і раптом розумієте, що магазин чарівний. Тут продаються особисті якості та здібності. Але за все потрібно платити. Ви віддаєте хазяїну магазину те, що вам не потрібно, в обмін на те, що вам необхідно. Він може пропонувати вам щось своє в обмін на те, що у вас є.

Крок 1. Створіть список, в якому перераховано те, що вам подобається робити, наприклад: спілкуватись із людьми, писати, продавати, заробляти гроші, керувати тощо.

Крок 2. Виберіть із переліченого те, до чого ставитесь із пристрасстю. Що для вас найважливіше, без чого ви би не змогли?

Крок 3. Визначте якості, навик, здібності (достоїнства), необхідні, щоб робити те, про що мрієте. Для кожного пункту вашого списку улюблених справ виберіть три якості. Наприклад, Люди, які мають дар переконувати, досягають успіху у торгівлі. Вміння аналізувати та бачити закономірності у хаосі – безцінне для журналіста та дослідника.

Крок 4. Визначте що вам не подобається робити чи до чого ви байдужі. Визначте якості, навик та здібності, які потрібні для цього. Це ваша валюта. Це те, з чим не шкода розлучатись. Віддайте це продавцю, в обмін на потрібне вам. Але зважайте: продавець може торгуватись, ви повинні домовитись із ним.

Завершення: обговорення вправи. Питання: Чим закінчились переговори із продавцем? Чи все необхідне ви придбали, а непотрібно продали? Які відчуття виникали у ході продажу непотрібного? Із чим ви залишились?

Інформаційне повідомлення "Як діяти у ситуаціях тиску"

Час — 5 хв.

Ведучий ознайомлює учасників з прийомом "як діяти у ситуаціях тиску?"

1. Оціни, що насправді відбувається:

- Де ти знаходишся;
- З ким ти;
- Що роблять люди, які оточують тебе;
 - Як вони поведуться;
 - Як вони ставляться до того, що відбувається. Довіряй своїм відчуттям.

Твої очі і вуха зазвичай можуть інформувати тебе про все, що відбувається навколо. Довіряй їм. Як тільки ти усвідомив, що відбувається навколо, спитай себе: "Чи можу я примусити себе робити щось з того, чого не хочу робити?"

2. Подумай про наслідки:

- Як ти будеш почувати себе завтра?
- Чи не пожалкуєш про прийняте рішення?
- Чи не потрапиш у біду?
- Чи не підведеш товаришів, батьків, вчителів?
- Чи не зашкодить це твоєму здоров'ю?
- Чи не відчуватимуть розчарування люди, що піклуються про тебе?
- Які негативні наслідки можуть бути?
- Що доброго в результаті твого вчинку?

3. Прийми рішення самостійно.

Це означає вирішити, що відбувається в тобі. Роби висновки на основі можливих наслідків:

- Чи переважають позитивні наслідки над негативними;
- Не думай, що нічого з тобою не станеться.

Як це може вплинути на твою самоповагу?

Твоє рішення може вплинути на інших людей — батьків, братів, сестер, друзів. Але єдина людина, на яку це рішення вплине обов'язково, — це ТИ САМ. Зі своєю думкою про себе.

4. Скажи іншим про своє рішення.

Це може бути важко, але після цього завжди стає легших. Намагайся виглядати і діяти впевнено:

- Навіть коли ти відчуваєш тривогу і страх, дивись прямо в очі людині;
 - Говори твердо і ясно, спокійним голосом.

Заняття 6 Тема: "Конструктивна взаємодія"

Інформаційне повідомлення "Застосування "Я-повідомлення" у спілкуванні"

Мета: ознайомлення з можливістю використання комунікативної навички "Я-повідомлення" для ефективного спілкування.

Час - 10 хв.

Ведучий Уявіть собі ситуацію: "Твоя подруга Оксана захоплюється твоїм смаком, їй подобається, як ти одягаєшся. Вона регулярно позичає в тебе одяг, але повертає брудним, із запахом сигаретного диму, декілька разів навіть його пропалювала і рвала. В Оксани все ще залишаються твої два джемperi, які вона позичила минулої зими і, схоже, повертати не збирається. Що ти відчуваєш з цього приводу?"

— Якщо вона візьме на себе зобов'язання і буде відповідати за мій одяг, повертаючи чистим і в хорошому стані, тоді нехай користується моїм гардеробом. Вона повинна нести відповідальність за свої вчинки.

Замість залякування, моралізування, погроз, сарказму, образливих порівнянь, наказів, осуду, принижень, прізвиськ, благань мученика, злих пророцтв

Скажіть "я"

Цей алгоритм "я-повідомлення" допоможе через вираження ваших почуттів висловити незадоволення стосовно дій опонента, поважаючи його гідність:

1. Опис почуття, пов'язаного з неприйнятною ситуацією;
2. Опис неприйнятної поведінки;
3. Чим мені заважає така поведінка. Яким потребам не відповідає;
4. Зрозуміло і точно сформульоване прохання, побажання щодо моїх очікувань.

Приклади:

Мені неприємно (1), коли ти негативно висловлюєшся про мене за моєю спиною (2). Це погіршує наші довірливі стосунки (3). Мені важливо, щоб ти говорила безпосередньо мені, чим саме незадоволена (4).

Мене дратує (1), що ти так голосно включаєш музику (2) саме тоді, коли я вчу уроки (3). Давай домовимося, — в той час, коли я вчуся, ти будеш робити тихіше звук або слухати музику в навушниках (4).

Щоразу, коли ти приходиш на 10 хв. Пізніше (2), ніж ми домовилися, я переживаю (1), що ми запізнимося у школу (3). Прошу, вчасно виходь з дому, щоб ми спокійно приходили на навчання (4).

Вправа "Конфлікт"

Мета: розвиток комунікативної навички "Я-повідомлення".

Час - 20 хв.

Хід проведення: за допомогою візуального контакту учасники об'єднуються в пари. Кожній парі ведучий пропонує ознайомитися з модельованою конфліктною ситуацією і визначити ролі. Розігруючи дану ситуацію, одному з учасників потрібно звернутися до опонента, використовуючи "Я-повідомлення":

— Сестра ніколи не прибирає за собою у вашій спільній кімнаті і тобі це не подобається;

- Друг довго не віддає твій конспект, хоча він тобі дуже потрібний;
- Подруга, не порадившись з тобою, взяла квитки для вас двох у кінотеатр;
- Сестра завжди без дозволу користується твоїми парфумами;
- Подруга зневажливо ставиться до тебе як тільки у вашій компанії з'являються хлопці;
- Однокласник постійно без твого дозволу бере зі столу покористуватися твої речі;
- Людина, якій ти довіряєш, розповідає іншим про твою таємницю;
- Ти вже 20 хвилин чекаєш на морозі подругу, яка запізнюється на зустріч без вагомої причини;
- Однокласник загубив твій диск, який ти дав йому послухати;

Запитання для обговорення:

1. В чому виникали труднощі при застосуванні "Я-повідомлення"?
2. Чому, на вашу думку, людині складно вербалізувати власні почуття у "Я-повідомленні"?
3. Як саме навичка "Я-повідомлення" впливатиме на ваше спілкування з

однолітками?

Вправа на активізацію "Спільний рахунок"

Мета: розвиток групової згуртованості і вміння координувати спільні дії.

Час — 10 хв.

Хід проведення: учасникам пропонується порахувати до десяти, але рахувати потрібно колективно: хтось говорить "один", хтось інший — "два" і т.д., домовлятися ж про порядок рахунку не можна. Якщо наступне число називають одночасно дві людини, рахунок починається спочатку. Розмоїпати в ході вправи забороняється. Ведучий фіксує, до якого числа вдалося довести рахунок в кожну зі спроб.

Запитання для обговорення:

1. В чому причина того, що таке, на перший погляд, просте завдання не так просто виконати?
2. Що сприяло успішному виконанню вправи?
3. Як саме відчуття групи кожного з учасників допомагає ефективності роботи в тренінгу?

Вправа "Вербалізація почуттів"

Мета: усвідомити почуття, які виникають в людини, коли до неї звертаються з "Я-та Ти-повідомленням".

Час — 20 хв.

Хід проведення: кожен учасник групи може виразити свої почуття приблизно 3—5 членам групи, сформулювавши по відношенню до них спочатку "Ти", а потім "Я-повідомлення". При цьому потрібно встати і підійти до людини, до якої звертаєшся. Спочатку формулюється "Ти-повідомлення", потім те саме почуття виражається через "Я-повідомлення". Необхідно, щоб кожен учасник групи виразив хоча б одне позитивне й одне негативне почуття.

Запитання для обговорення:

1. Чи було сформульовано "Ти-повідомлення"?
2. Чи було сформульовано "Я-повідомлення"?
3. Які почуття виникали, коли до вас зверталися з "Я-і Ти-повідомленнями"?
4. Як вам хотілося відповісти при кожному зі звернень, як саме хотілося діяти?
5. Яке з висловлювань сприяло побудові більш конструктивних взаємостосунків?

Вправа "Я (Ти)-повідомлення"

Мета: навчитися виявляти почуття за допомогою "Я— повідомлення".

Час — 20 хв.

Хід проведення: учасники об'єднуються в пари. Перший співбесідник звинувачує в чомусь іншого, створюючи ситуацію конфлікту. Другий співбесідник реагує трьома різними способами:

- виправдовується і вибачається (з позиції жертви);
- використовує "Ти-повідомлення" для звинувачення у відповідь;
- використовує "Я-повідомлення" за схемою.

Потім учасники обмінюються ролями і вигадують нову ситуацію та варіанти рішень. Група аналізує побачене, використовуючи критерії відповідності поведінки заявленої позиції, правильність використання прийому "Я-повідомлення" учасниками.

Вправа «Без командира»

Мета: - вивчити співробітництво як альтернативу конфлікту в груповій діяльності; - вивчити переваги і недоліки колективної громадянської відповідальності; - розвинути вміння і готовність приймати відповідальність на себе, відпрацювати уміння продуктивно діяти в умовах невизначеності.

Тривалість: 20 хвилин.

Хід гри – Нерідко нам доводиться зустрічатися з людьми, які, здається, тільки того й чекають, щоб ними керували. Їх хтось зобов'язаний організувати, направляти, так як

проявити власну ініціативу (і потім відповідати за свої рішення і вчинки) люди подібного типу бояться. Є й інший тип – невраговні лідери. Ці завжди знають, хто і що повинен зробити. Без їхнього втручання і турботи світ неодмінно загине! Зрозуміло, що і ми з вами належимо або до того, кого «ведуть», або до лідерів, або до якоїсь змішаної – між тим і іншим типом – групи. У завданні, яке ви спробуєте зараз виконати, важко доведеться і явним активістам, і крайнім пасивістам, тому що ніхто і ніким не керуватиме. Абсолютно! Весь сенс вправи в тому, що при виконанні тієї або іншої задачі кожен з учасників зможе розраховувати виключно на свою кмітливність, ініціативу, на свої сили. Успіх кожного стане запорукою загального успіху. Отже, з цієї хвилини кожен відповідає тільки за себе! Слухаємо завдання і намагаємося якомога краще впоратися з ними. Будь-який контакт між учасниками заборонений: ні розмов, ні знаків, ні хапання за руки, ні обуреного шипіння – нічого! Працюємо мовчки, максимум – погляд у бік партнерів: вчимося розуміти один одного на телепатичному рівні! – Прошу групу побудуватися в коло! Кожен чує завдання, аналізує його і намагається вирішити, що йому особисто належить зробити, щоб у підсумку група максимально швидко і точно встала в коло. Дуже добре! Ви звернули увагу, що у деяких прямо руки свербіли, так хотілося ким-небудь покерувати. А чимала частина з вас стояла в повній розгубленості, не знаючи, що робити і з чого почати. Продовжимо тренувати особисту відповідальність. Збудуйте, будь ласка: – в колону по зростанню; – два кола; – трикутник; – шеренгу, в якій всі учасники шикуються по зростанню; – шеренгу, в якій всі учасники розташовані у відповідності з кольором волосся: від найсвітліших на одному краю до найтемніших на іншому; – живу скульптуру «Зірка», «Медуза», «Черепашка» ...

Завершення: обговорення гри. Хто з вас лідер по натурі? Чи легко було відмовитися від керівного стилю поведінки? Що ви відчували? Тепер ви більше сподіваєтеся на товаришів, чи не так? Не забудьте, що і кожен з вас вніс лепту в загальну перемогу! Які були відчуття людей, які звикли бути відомими? Важко залишитися раптом без чийх би то не було оцінок, порад, вказівок? Як ви розуміли, вірні ваші дії або помилкові? Чи сподобалося відповідати за себе і самостійно приймати рішення?

Заняття 7 Тема: «Усвідомлення власних відповідальних вчинків як громадянина»

Інформаційне повідомлення "Відповідай, а не реагуй"

Мета: надання інформації про розвиток самоконтролю та здатність розрізняти емоційні стани інших людей.

Час— 10 хв.

Ведучий: "Я — це те, як я чую світ; якщо відкинути всі маски, залишиться тільки це", — говорять східні мудреці, щиро вважаючи, що всі смисли нейтрального світу ідуть від самої людини. Реагуючи на ситуацію, а не відгювідаючи на неї, можна бути агресивним, непомірно, завдаючи шкоду собі і людям. Реагування відбувається миттєво і не задумуючись. Якщо позаду вас несподівано луснула кулька, і ви підскочите — це реакція. Якщо на дорогу вибігло цуценя і шофер натиснув на гальмо — це також реакція. Реакція не піддається свідомому контролю.

Багато людей дозволяють собі реагувати на різні повсякденні ситуації. Якщо хтось розлютив їх, чи зачепив почуття, то перше імпульсивне бажання — відреагувати так само. Але така реакція принесе їм більше шкоди, ніж користі, а крім того, позбавить можливості знайти прийнятне рішення у даній ситуації.

Відповідь потребує обдумування, вона передбачувана, з певною метою, з усвідомленням того, чого саме ви хочете в даній ситуації, що дасть можливість вирішити її найкращим чином.

Якщо бджола сяде вам на ногу, ви можете відреагувати так: вдарите по ній, і вона вас вжалить. Ви не задумалися над своїми діями, а просто зробили те, що зробили. Якщо б ви подумали, то вчинили б по-іншому: спокійно зігнали б бджолу з ноги, щоб вона не вжалила. У стосунках з людьми те ж саме.

Не потрібно реагувати, потрібно відповідати на будь-яку ситуацію — це в твоїх силах і залежить тільки від твого вибору. Результат добре продуманої відповіді завжди перевищить результат твоєї імпульсивної реакції.

Розпізнавання власних почуттів та вміння сприймати і розпізнавати почуття, виражені іншими, є однією з найважливіших складових ефективної взаємодії з оточуючими. Можна розвивати три типи навичок вираження емоцій:

1. Вираження власних емоцій;
2. Розпізнавання та розуміння почуттів інших;
3. Заохочення інших до вираження емоцій.

Почуття можуть проявлятися у певних емоційних станах — у злості, смутку, страху, відчаї, занепокоєнні, радості та багато інших. Коли ви кажете: "Я розлючений, тому що...", чи "Мені неприємно, коли...", ви висловлюєтеся про власні емоції і почуття.

Коли ви можете визначити почуття інших та пристосувати свою поведінку у відповідності до них, ви розпізнаєте почуття інших. Повідомлення про вираження почуттів іншого (напр.: "Я знаю, що зараз ти на мене розлючений") допомагають підтвердити думку про почуття інших стосовно вас. Такі вислови як: "Це справді тебе засмутило", чи "Я б, напевно, так само розгубився" вказують, що ви розумієте почуття вашого співрозмовника.

Комунікативні здібності характеризуються також заохоченням інших до вираження емоцій саме в тих ситуаціях, коли такий прояв буде вважатися доречним. Бути хорошим слухачем — один з шляхів допомоги іншим почуватися комфортно при обговоренні їхніх почуттів, особливо, коли для людини це неприємно, а, можливо, й ризиковано. Але вкрай необхідно. Ваше активне слухання може допомогти людині краще усвідомити проблему і знайти шлях до її вирішення.

Вираження власних емоцій

Фраза: "Я задоволена, тому що мені вдалося це зробити..." виражає ваші почуття. Фраза: "Дехто буде незадоволений тим, що я зробив" не виражає. Не бійтеся говорити також про неприємні почуття, які у вас виникають: злість, обурення, розчарування чи відразу. Ця інформація сприятиме кращому розумінню вас та інших людей.

Розпізнавання почуттів

Нелегко розвивати в собі вміння розпізнавати почуття, виражені іншими людьми, та усвідомлювати, що вони мають право на різні почуття, навіть негативні. Друг почервонів від обурення, насунив брови, дивиться незадоволено на вас. Проаналізувавши таку поведінку, ви можете зрозуміти, що він розлючений на вас, він має право почуватися розлюченим. Це розуміння стає дійсно складним, коли ця розлюченість стосується безпосередньо вас.

Розпізнавання та розуміння почуттів інших є важливим кроком для того, щоб бути ближче до свого співрозмовника. Від того, наскільки ви готові поділитися власними почуттями та зрозуміти інших, залежить ступінь близькості ваших стосунків та їх інтимності.

Співпереживання, чи емпатія, є здатністю людини розділити почуття інших, є ключовим моментом у людських стосунках та спілкуванні.

Частиною вираження співпереживання є ефективне використання мови. Якщо ви маєте великий словниковий запас і застосовуєте його в доречній формі, ви з більшою еірогідністю зможете виразити співчуття. Мова дозволяє* проявити ваші уявлення та різні точки зору. Чим кращими є ваші мовні навички, тим більше образів ви зможете уявити, а чим більше образів ви створите, тим краще відчуватимете почуття інших.

Отже, повідомлення дає вам можливість виразити людині те, про що думаєте, що зараз відчуваєте.

Вправа на активізацію "Коли я..."

Мета: визначити різні емоційні стани людини, сприяти створенню позитивного психологічного мікроклімату в групі, активізувати увагу учасників.

Ресурси: м'яч. Час — 10 хв.

Хід проведення:

I етап. Учасники стають у коло. По черзі називають будь-яку емоцію, почуття (Наприклад, роздратування, радість, хвилювання, страх, відчай, щастя, агресія, здивування іт.д.)

II етап. Ведучий промовляє слова: "Коли я... (називає будь-яку ситуацію), то відчуваю...", і кидає м'яч комусь із учасників. Той учасник, який упіймав м'яч, називає свою емоцію. Таким чином виходить завершене речення. (Наприклад: "Коли я зранку прокидаюся, то відчуваю... радість").

Вправа «Якщо...то»

Мета: - сприяти мобілізації творчої фантазії учасників в ході вирішення задачі; - закріпити в членах тренінгової групи почуття спрямованості на успіх; - потренувати вміння використовувати досвід для вирішення актуальних завдань.

Тривалість: 15-40 хвилин.

Хід вправи Кожен з учасників протягом 5 хвилин повинний згадати і записати на аркуші паперу логічне продовження формули «Якщо ..., то ...». Природно, можна пов'язати цю пропозицію з абсолютно будь-якою подією чи фактом емоційно-психічних реакцій людини. Таких прикмет успіху має бути у кожного не менше п'яти. Обов'язково, щоб кожен пункт ґрунтувався не на якихось глобальних уявленнях, а на власному, хай навіть дуже суб'єктивному, досвіді успіху кожного з членів команди.

Після закінчення індивідуальної роботи об'єднуємо гравців у четвірки-п'ятірки і просимо обмінятися своїми «якорями», розповісти про прикмети успіху товаришам. Третім етапом вправи є загальногрупова дискусія. Пропонуємо висловитися у вільній формі і записуємо на дошці / фліп-чарті особливо яскраві, несподівані, екстравагантні ознаки перемоги.

Завершення: обговорення вправи.

Вправа «Перемога чи поразка?»

Цілі: - дати учасникам тренінгу приклад лідерського впливу громадянина; - розглянути на практиці і проаналізувати відповідальність лідера за ефективність групи; - навчитися розпізнавати внутрішньогрупові проблеми і блоки, що заважають нестандартному підходу до ситуації; - навчити вмінню розпізнати характер ситуації, діяти адекватно в умовах змагання.

Ресурси: дошка / фліп-чарт, призовий фонд, складений з особистого вкладу іншого характеру (цукерки, сувеніри тощо.).

Тривалість: 20 хвилин.

Хід гри Ця гра по формі – груповий варіант хрестиків-нуликів, по суті ж – привід для розгляду філософії змагання-співпраці. Важливо створити в команді атмосферу азартного змагання. Цьому-то і служить призовий фонд. Складаємо його з цукерок. Група розбивається на дві команди. (Якщо кількість гравців непарна, то залишився не при справах гравець оголошується судьєю і головним помічником тренера.) Тренер сам призначає на ролі лідерів двох учасників тренінгу, які в ході роботи проявляли темперамент і тягу до суперництва. Капітани одержують від тренера символи влади: капелюх лідера, пов'язку або який-небудь інший символ. – Отже, команди сформовані, капітани отримали символи влади, призовий фонд чекає переможця ... В чому ж суть гри? На дошці накреслено поле 6 x 6 см для багатоклітинних хрестиків-нуликів. Всього 36 клітин, тобто у кожної команди буде по 18 ходів. Команда, якій вдасться за підсумками 18 ходів закінчити як можна більше вертикальних або горизонтальних ланцюжків хрестиків або нуликів, буде оголошена переможцем і отримає призовий фонд. Кожному гравцю на хід дається 10 секунд, після чого він стає у хвіст колони. Вся гра триває три хвилини. Якщо умови зрозумілі, проведемо жеребкування, щоб визначити, яка з команд починає

гру. (Жеребкування). Команди – на старт! На чолі колони першої та другої команд стають капітани з фломастером в руці. Вони перші поставлять на ігровому полі хрестик або нулик, потім передадуть фломастер наступного в колоні. Умови гри зрозумілі? Почали!

Завершення: обговорення гри. Коли гра завершена, визначаємо переможця і вручаємо йому приз. Потім починається обговорення. Який максимальний результат, якого в ідеалі може досягти команда? (Відповідь: три ряди.) Отже, якби групи дали один одному можливість побудувати по три ряди хрестиків або нуликів, то обидві команди дійшли б до нічийного результату і розділили призовий фонд між собою. Але в цьому випадку команди повинні були бути не противниками, а співпрацювати в досягненні оптимального для них результату. Насправді ж азарт і суперництво між командами зробили свою справу. Тому варто обговорити з командою наступні питання: Що позначають для вас виграш і програш? Чи можна витягти виграш з поразки? Чи завжди перемога пов'язана з чимось програшем? Згадайте і опишіть ситуацію зі свого життя, в результаті якої за підсумками змагання / суперництва / конфлікту співвідношення сторін було "win-win" або "lose-lose" ("виграш-виграш" або "програш-програш"). Згадайте поведінку тренера у ході підготовки гри. Тренерська установка на суперництво, на підкреслення ролі лідера, створення призового фонду, вибір капітанів – людей з розвиненим почуттям честюлюбства позначилися на емоційному напруженні гри і на те, що команди не задумалися про можливості співпраці, а були свідомо кинуті тренером в прірву азартного змагання. Давайте обговоримо можливості інших тренерських настанов перед грою і визначимо для себе лідерські функції тренера.

Вправа «Рефреймінг»

Мета: - оволодіти на практиці методикою рефреймінга; - допомогти учасникам тренінгу подолати внутрішні бар'єри, страх і невпевненість перед іншими людьми; - продемонструвати на практиці відмінності, притаманні різним людям при погляді на одну і ту ж проблему, розглянути існуючі методи і підходи до її вирішення; - розвивати емпатичні здібності учасників тренінгу як лідерів.

Ресурси: аркуші ватману, фарби, олівці, фломастери, шматки кольорової тканини тощо.

Тривалість: 30 хвилин.

Хід вправи Можна було б назвати це завдання антирекламою за аналогією зі змістом попередньої вправи. Але в тому-то й справа, що це завдання абсолютно не буде носити критичний або викривальний характер. Навпаки, воно допоможе переосмислити речі, що здаються нам негативними, побачити «зворотний бік медалі». Для початку з'ясуємо, що таке «рефреймінг» – слово, що дало назву вправі! Рефреймінг (refraining) – зміна точки зору на ситуацію для додання їй іншого значення. Суть рефреймінга полягає в тому, щоб побачити речі в різних перспективах або в різному контексті. Рефреймінг є невід'ємною частиною творчого мислення. Для того, щоб зрозуміти карти реальності інших людей, треба навчитися дивитися на світ їх очима, – без цього неможливо ефективне спілкування. Відкритий підхід до співрозмовника в поєднанні з певною сенсорною чутливістю дозволяє виявити уявлення, які лежать в основі його поведінки і які зовсім не обов'язково повинні збігатися з нашими власними уявленнями про те, що правильно, а що неправильно. Будь-яка поведінка, ситуація або подія можуть бути піддані рефреймінгу. Змінивши контекст події, можна надати їй нового змісту. Наочним прикладом є наступний випадок. Якщо шановний усіма політик раптом встане на карачки і загавкає по-собачому, це може стати кінцем його кар'єри. Але таку ж поведінку цілком прийнятно і навіть похвально на відпочинку, під час ігор з дітьми. Зміст ситуації змінює її сенс. Вся реклама заснована на змістовному рефреймінгу. Змініть кут зору, сфокусуйте увагу на інших аспектах – і ви зміните сенс ситуації. Змініть сенс ситуації – і ви зміните пов'язані з нею відчуття. У нашому випадку мова піде про використання рефреймінгу для зміни негативної самооцінки на позитивну. Розбиваємо групу на пари. У кожній парі просимо партнерів протягом 5 хвилин обмінятися один з одним інформацією про себе так,

щоб у фокусі розмови виявилася якась риса характеру чи звичка, яка самою людиною сприймається як щось негативне, що заважає. Потім протягом 10 хвилин кожному з учасників пари необхідно буде приготувати свій погляд на цю якість, з тим щоб представити її з позитивного боку. Наприклад, повільність сприймається як вдумливість і умінням неспішно, ґрунтовно оволодівати досвідом; недолік хоробрості обертається гарним природнім самозахистом, відсутністю авантюризму; надмірна допитливість – проявом інтересу до життя, цікавістю, прагненням до універсальності знань і умінь; неохайність – властивістю творчої природи не помічати побуту, а бути творцем ідеального.

Завершення: обговорення вправи. Звернення до героїв рефреймінгових перевертнів з питанням, наскільки здався їм побачений новий погляд на проблему. Чи замислювалися вони про подібні можливості самооцінки? Як вони ставляться до отриманого досвіду? Обмін думками про найбільш вдалі уявлення. Чим сподобалося завдання? У чому воно виявилось складним? Що я відкрив у собі в ході роботи з партнером і над отриманим матеріалом?

Заняття 8 Тема: "Громадянська відповідальність щодо прийняття рішення" "

Вправа на активізацію "Подіум"

Завдання: учасникам пропонується уявити, що вони йдуть по подіуму, і продемонструвати це у відповідності до своєї ролі:

- кінозірка;
- учень після успішної здачі екзамену;
- пантера;
- королева Англії;
- президент країни;
- наречена;
- фотомодель;
- чемпіон світу;
- відомий музикант;
- щаслива людина;
- ангел;
- павлін.

Запитання для обговорення:

1. Чи важко було виконати завдання, з якими труднощами ви зіткнулися в процесі виконання вправи?

2. Як саме ваша постава, хода, міміка змінилися, коли ви перевертілися в даний образ?

3. Поділіться вашими відчуттями щодо нового стану. Спробуйте запам'ятати тілесні відчуття цього стану, він допоможе почуватися впевненим у необхідних ситуаціях.

Вправа "Життєво важливі рішення"

Мета: усвідомлення життєво важливих рішень, які ми приймаємо протягом-життя, розуміння важливості кожного рішення.

Ведучий: "Ви постійно приймаєте рішення, вибираєте, все це веде до великої мети. Ключ до успіху — усвідомлення свого вибору. Рідко буває так, що є тільки один-єдиний спосіб досягнення мети. Усвідомлення того-1го, що потрібно вибирати, дає можливість вирішувати, який саме вибір скоріше і ефективніше приведе до потрібної мети.

Дуже важливо почувати відповідальність за своє життя і бути відповідальним у своїх діях. Приймати світ, в якому ви живете, всерйоз.

Намагайся поглянути на будь-яку ідею чи проблему з різних точок зору і різних перспектив. Існує багато! рішень однієї й тієї ж проблеми. Чим ширше твій погляд і на неї, тим більше варіантів".

Завдання. Написати на бланку ті життєво важливі рішення, які ми приймаємо протягом нашого життя в різні періоди:

в підлітковому віці — (наприклад, палити чи не палити, відвідувати спортивну секцію, клуб за інтересами і т.д.);

в юності (наприклад, до якого саме вузу вступати, яку професію обрати, як будувати стосунки з коханою людиною, близькими і т.д.)

в зрілому віці (наприклад, вибори, що стосуються одруження, професійних пріоритетів, кар'єри, способу життя, народження дітей, стилю виховання дітей і т.д.).

Ведучий: "Ви створюєте своє майбутнє життя для себе і в кожен життєвий момент робите свій вибір. Потрібно розуміти, що це саме ви вибираєте. В будь-який момент, зроблений вами вибір може змінити ваше життя, чи те життя, яке планували для себе. Ваш вибір набуває форми, розміру, навіть запаху. Ваш вибір може бути настільки значимим, що його можна навіть назвати рішенням. Це рішення, чи значимий вибір, вимагає ретельного обдумування і аналізу.

Якщо уявно намалюєте перспективу вашого життя, обов'язково проаналізуйте вибір, який робите сьогодні з точки зору того, буде він сприяти досягненню поставлених цілей чи ні.

Запитання для обговорення:

1.Що впливає на прийняття рішення вами?

2.Як необдумані, поспішні рішення можуть відобразитися на вашому житті?

3.Чи легко приймати відповідальні рішення?

Ведучий: "Якщо ви зробили невірний вибір, не намагайтеся будь-що дотримуватися його, думаючи, що зобов'язані. Все і завжди можна змінити. Навіть якщо відчуваєте, що припустили помилки, але йдете по обраному шляху, в будь-який час все можна змінити".

Вправа на активізацію "Фруктовий салат"

Мета: психологічне розвантаження учасників, активізація пізнавальної діяльності, створення позитивного емоційного мікроклімату в групі.

Час — 5 хв.

Хід проведення: ведучий кожному учаснику на вухо називає один з фруктів:

- яблуко;
- апельсин;
- банан;
- ківі.

Учасники запам'ятовують свій фрукт. З кола забирають один стілець.

Ведучий: "Зараз ми з вами будемо готувати фруктовий салат з апельсинів, бананів і ківі..." Ті учасники, чий фрукт був названий — пересідають на інше місце. Кому не вистачило стільця — стає ведучим.

Вправа «Круїз»

Цілі: - сприяти мобілізації уваги учасників у вирішенні групового завдання; - інтегрувати групу за рахунок усвідомлення колективної відповідальності і включеності у спільну діяльність; - потренуватися у виробленні спільної стратегії і тактики успіху; - розвинути лідерські якості в членів команди, перевірити їх готовність взяти на себе відповідальність за вирішення завдання, здатність ефективно працювати і спілкуватися з партнерами по команді.

Ресурси: фліп-чарт, маркери, папір для запису, ручки, путівники та проспекти туристичних фірм, велика карта світу.

Тривалість: 45 хвилин.

Хід гри Тренер повідомляє групі, що за прекрасні результати, які вона показала в ході тренінгу, команда нагороджена 30-денним круїзом. Туристичні компанії і агентства пропонують свої проспекти. Кожному учаснику команди потрібно лише скласти маршрут захоплюючої подорожі. Ця індивідуальна робота триває 15-20 хвилин. Наступний етап підготовки до подорожі – вироблення маршруту, що задовольняє інтереси та потреби всіх членів команди. Матеріальні витрати можуть не хвилювати гравців – «за все сплачено!»

Але маршрут повинен бути складений швидко (із зазначенням термінів перебування в кожному порту). Продаж путівок закінчується через 25 хвилин! До закриття офісу туристичної фірми її директору (тренер команди) має бути надано докладний опис маршруту. Ще одне зауваження: оскільки замовлення груповий, то він передбачає 100% згоду всіх мандрівників з програмою круїзу.

Завершення: обговорення вправи. Що ви відчували, познайомившись з умовами гри? Який етап обговорення завдання здався вам найбільш важливим? Як відбувався процес обговорення і прийняття рішень? Як здійснювалося керівництво групою? Наскільки тип лідерства був ефективний для конкретного завдання і конкретної групи? Чи враховувалася окрема думка? Чи було групове обговорення демократичним? Що вплинуло на результат гри? Що заважало групі працювати ефективніше? Що кожен виніс для себе з участі в грі? Після того як гра закінчилася, чи залишилося у вас бажання провести спільне 30-денну подорож? Кого б ви не взяли з собою і чому?

Вправа «Ейфелева вежа»

Цілі: - сприяти мобілізації уваги учасників та включеності їх у вирішення групової задачі; - інтеграція групи за рахунок усвідомлення колективної відповідальності і включеності в спільну командну діяльність; - потренуватися у визначенні чітких цілей діяльності, у виробленні спільної стратегії і тактики успіху; - розвинути лідерські якості в членах команди, перевірити їх готовність взяти на себе відповідальність за вирішення завдання, здатність ефективно працювати і спілкуватися з партнерами по команді.

Ресурси: два набори паперу (газети), клей, скотч, ножиці, фліп-чарт, маркери для записів, секундомір (ідеальний варіант – великі настінні годинники із секундною стрілкою).

Тривалість: 30 хвилин.

Хід гри Група поділяється тренером на кілька підгруп (6-7 осіб), кожна вибирає лідера. Кожна група одержує інструкцію. Вона однакова для обох команд. Інструкція Друзі! Перед вами стоїть грандіозне завдання національного масштабу. Ви – ті, хто своєю наполегливою працею, творчою енергією, ефективним співробітництвом побудує Ейфелеву вежу. Перед вами на столі – набір необхідних матеріалів. Вам необхідно з них побудувати Ейфелеву вежу. Правила будівництва такі: 1. Вежа має бути максимально висока. 2. Вежа має впевнено стояти на землі. 3. Під час будівництва вам забороняється розмовляти один з одним. 4. Перемагає та група, яка краще впоралася з завданням. В ході роботи ви не зможете користуватися порадами тренера або будь-якого іншого учасника тренінгу, який не перебуває у вашій команді. Тільки команда працює над будівництвом Ейфелевої вежі. Часові рамки: – Обговорення інструкції та правил будівництва з тренером – 3 хвилини. Після цього група почне працювати в абсолютно автономному режимі. – Групова дискусія про методи будівництва – 2 хвилини. Після цього дається старт будівництву. На цьому етапі всім учасникам команди заборонено розмовляти. Використовувати можна лише невербальні засоби спілкування! Кожна спроба розмови з боку учасників команди стоїть групі додаткових 15 секунд (штрафний час, яке буде додано до часу будівництва). Відразу ж після прочитання інструкції починається відлік часу і гра.

Завершення: обговорення гри. Після того як команди завершили роботу, оголошується витрачений на будівництво Ейфелевої вежі час, вимірюється висота вежі, констатується її стійкість. Будівельники поки не йдуть на банкет, тому що після відкриття ейфелевої вежі передбачається аналіз діяльності – докладний «розбір польотів». Що ви відчували, отримавши інструкцію і познайомившись з умовами гри? Який етап гри здався вам найбільш важливим? Як відбувалися обговорення і прийняття рішень? Хто здійснював керівництво групою? Що вплинуло на результат гри? Що заважало групі працювати ефективніше? Що кожен з вас може винести для себе після гри?

Вправа "Дерево прийняття рішення"

Ведучий. "Поспішати зануритися в життя — вірний спосіб збитися зі шляху. Таке трапляється, коли усвідомлюєте, як багато життя може вам запропонувати і які ж прекрасні ці можливості. Зараз життя виглядає таким великим апетитним шматком чогось дуже смачного, який хочеться одразу ж і цілком покласти до рота. Немає нічого небезпечнішого, адже можна вдаватися.

Не потрібно поспішати вже і зараз пережити всі неймовірні відчуття. Усьому свій час. Адже трава не виросте скоріше, якщо ви будете її смикати, і ви, напевне, не пригадаєте випадку, щоб дерево давало плоди без цвітіння. Коли в нашому житті все відбувається вчасно, ми живемо повноцінно. Прискорюючи події в своєму житті, перестрибуючи важливі періоди, ви не зможете рухатися вперед. Пригадайте настільну гру, в якій вам доводилося знову і знову повертатися до старту. В таку гру може перетворитися ваше життя, якщо ви повноцінно не проживете кожен подій вашого життя, не будете її переосмислювати. Зрозумівши, що відбувається сьогодні, ви будете знати, в якому напрямку рухатися завтра.

Не хвилюйтеся, все прийде в свій час. Насолоджуйтеся тим, що відпущено вам життям зараз, кожним його моментом. Прагнути поскоріше стати дорослим — помилка, яка може призвести до серйозного стресу.

Розкажіть, як ви приймаєте важливі рішення. Це відбувається під впливом обставин, настрою, ви з кимось радитеся, це відбувається спонтанно чи ви обдумуєте кожен свій крок? Чи багато часу іде на обдумування?

Іноколи трапляються такі випадки, коли потрібно прийняти життєво важливе рішення дуже швидко. Чим ви, в першу чергу, керуєтеся при прийнятті такого рішення?

Спробуємо проаналізувати за допомогою Дерева прийняття рішення позитивні і негативні сторони ваших рішень через можливі наслідки". . . .

Учасники пропонують ситуацію, в якій потрібно прийняти важливе рішення.

Дерево прийняття рішення: /Позитивні наслідки / Негативні наслідки

Запитання для обговорення:

1. Як часто ви аналізуєте прийняття рішення у відповідності з усвідомленням наслідків?

2. Чи може на "гілочці" позитивних наслідків вирости ще одна гілочка, і навпаки?

3. Які висновки можна зробити, виконавши дану вправу?

Підведення підсумків тренінгу.

Підведення підсумків тренінгу

Вправа «Мішень»

Мета: підбити підсумок роботи тренінгової групи за весь період.

Тривалість: 10 хвилин.

Хід вправи. Шановні учасники, в кінці заняття прошу вас залишити відмітку у вигляді крапки на мішені в шести секторах. Місце вашої відмітки залежить від оцінки вашої роботи за шістьма критеріями: діяльність ведучого; зміст занять; діяльність вас як учасника; психологічний клімат в групі; особистісне зростання пов'язане з: емоційною сферою (почуття та переживання), пізнавальною сферою (знаннями навичками, уміннями), поведнковою сферою (діями, вчинками, ставленнями); значення для майбутньої чи теперішньої професійної діяльності. Оцінка здійснюється за 10-бальною шкалою.

Завершення вправи. Будь-ласка, прокоментуйте ваші оцінки, висловіть свої думки і почуття. Які ваші найяскравіші враження пов'язані з тренінгом?

Заключне слово ведучого.