

## КАТЕГОРІЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ: ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

**Анотація.** У статті розглянуто погляди вітчизняних та зарубіжних педагогів і психологів щодо сутності поняття «відповідальність».

**Ключові слова:** відповідальність, критерії відповідальності, етапи розвитку моральної свідомості, стадії розвитку відповідальності, етапи мотивації відповідальної поведінки.

Сучасний розвиток психолого-педагогічної науки в Україні характеризується пошуком нових фундаментальних підходів до побудови навчально-виховного процесу. Законом «Про освіту», державною національною програмою «Освіта» (Україна XXI століття), Національною доктриною розвитку освіти України визначено, що особливої ваги в умовах сьогодення набуває формування у дитини стійких суспільно значущих способів поведінки, здатності до самостійного критичного мислення, соціальної і моральної вихованості. Одним із показників засвоєння цих цінностей є відповідальність як інтегральна моральна якість особистості.

У сучасних наукових дослідженнях Т.Гаєвої, М.Левківського, А.Лопуховської, Т.Морозкіної, В.Остринської, Л.Татомир, М.Савчина, І.Уледової розкриваються психологічні механізми формування у дітей різного віку відповідальності, яка оцінюється як особливий мотив людських вчинків, смисловий принцип регуляції поведінки. При цьому значна увага надається формуванню у школярів системи відповідальних ставлень.

Окремі аспекти цієї проблеми знайшли відображення у працях, присвячених виявленню особливостей відповідального ставлення в процесі спілкування у різних видах діяльності: трудової, ігрової (З.Борисова, К.Клімова, Г.Уранова) та навчальної (С.Ладивір, Л.Меквабишвілі).

Історико-педагогічний аспект відповідальності особистості пов'язаний із засновниками гуманістичного напрямку у вихованні. Так, Я.Коменський у структурі особистості головним вважав почуття совісті та обов'язку. Ж.-

Ж.Руссо одним із перших впровадив у науковий обіг поняття «індивідуального обов'язку особистості».

Український філософ Г.Сковорода стверджував, що кожна людина відповідальна перед собою та іншими за обране нею місце в системі суспільних відносин і реалізацію своїх можливостей у власній діяльності. Згідно з проголошеною ним ідеєю «сродної праці», дійсно моральна людина повинна мати сформовану звичку відповідальної поведінки.

До вивчення сутності відповідальності як соціальної якості особистості звертався А.Макаренко. Базуючись на власному досвіді роботи з учнями, він доходить висновку, що для дієвого формування відповідальності необхідно впроваджувати у життя шкільного колективу систему чіткого фіксування обов'язків колегіальності, залучати кожного до керівництва, встановлювати дійсну, таку, що відчувається всіма, єдність інтересів колективу й особистості. Тобто, визначальною умовою формування відповідальності виступає включення вихованця в систему відповідальних залежностей [4].

Не втрачає ця проблема своєї актуальності й сьогодні. До її вивчення, теоретичного та практичного опрацювання звертаються вітчизняні й зарубіжні педагоги і психологи, розширюючи та поглиблюючи напрацьований у цьому плані досвід минулого.

Заслуговує на увагу підхід до розв'язання проблеми виховання відповідальності, запропонований І. Бехом. Аналізуючи результати проведених досліджень, психолог доходить висновку, що у роботі з учнями педагоги нерідко вдаються до виховних прийомів, які спрямовуються на безпосереднє викриття певних негативних рис дитини. Передумовою цього виступає переконаність значної кількості вчителів у тому, що пряма вказівка на такі риси стимулюватиме учня до самоаналізу, самокритики і, в кінцевому рахунку, до подолання наявних недоліків. Визнаючи таку логіку хибною, І.Бех пропонує модель виховання, яка ґрунтується на основних принципах особистісно орієнтованого підходу. В її основі – певні інваріанти, дотримання яких допомагає спрямувати педагогічні дії на зняття в дитини

внутрішніх бар'єрів і забезпечує розгортання процесу її змістовної, морально перетворювальної діяльності. Переконаючись у доцільності тих внутрішніх зусиль, які необхідні для реалізації такої діяльності, вихованець одержує підстави для її об'єктивної оцінки, усвідомлення значущості для самого себе.

Отже, йдеться про такий підхід до організації процесу виховання, за якого дитині не транслуються відчужені моральні норми, стандарти, етичні правила чи вимоги, а створюються умови для їх активного створення. У таких випадках вона підспіль спонукається до примірювання цих норми до себе, що і сприяє їх переведенню на рівень її моральних надбань [3].

Ще одним чинником, який необхідно враховувати при вихованні відповідальності, є властивість дитини усвідомлено, диференційовано переживати ситуацію, а не лише реактивно здійснювати поведінкові акти. Як стверджує І.Бех, вже до кінця дошкільного віку «дитина не лише відчуває, а за допомогою мислення усвідомлює емоції... У результаті цього узагальнення емоційне переживання пов'язується з сенсом (суттю) ситуації. А це і є формування вищої моральної функції, тобто такого способу поведінки суб'єкта, який ґрунтується на внутрішній значущості моральної норми» [2].

Здійснення суб'єктом моральної рефлексії, якій властиві, диференціація суджень, їх одночасне врахування, самокритика, часова тривалість, доцільно, на думку І.Беґа, інтерпретувати як аналітичний етап, який має завершуватися етапом синтетичним. При цьому усвідомлена та емоційно забарвлена моральна вимога трансформується у відповідний вчинок, але лише в плані уявлення, мисленого проґравання. План уявлення підвищує спонукальну силу і стійкість емоції, приводить до вольового акту. Мислене діяння дає змогу суб'єкту не просто зрозуміти моральну вимогу щодо поведінки, розглядаючи її ніби з боку, а й стати в позицію діючого суб'єкта. Саме логічна та інтелектуальна опосередкованість є основною властивістю розвиненої моральної функції, за допомогою якої відбувається заперечення реактивної поведінки і перехід до соціально нормованої.

На думку С.Рубінштейна, відповідальність є втіленням істинного,

найглибшого і принципового ставлення до життя. Це – не тільки усвідомлення всіх наслідків уже зробленого, а й відповідальність за все страчене. Вона виникає у зв'язку з тим, що кожна зроблена дія незворотна. Тому відповідальність – це здатність людини детермінувати події, вчинки в момент їх здійснення, в ході їх виконання – аж до радикальної зміни всього життя [6]. Отже, психолог розумів відповідальність не як відданість формальному обов'язку, догмі, не як дотримання раз і назавжди прийнятих правил, а як здатність у процесі життя бачити, виділяти, ставити проблеми, вчасно їх усвідомлювати і приймати відповідальні рішення. Головна особливість розуміння ним відповідальності полягає в тому, що мається на увазі не лише те, що повинна реалізувати людина, чого вимагає від неї ситуація чи суспільна необхідність, а й те, що вона могла б зробити. У цьому полягає потенційний аспект відповідальності.

Відомий підхід, за якого відповідальність детермінується як прояв різнопланової активності особистості. Саме у процесі такого типу поведінки людина вищою мірою проявляє себе як суб'єкт, яким виступає не її психіка, а вона сама як особа, що володіє психікою: не ті чи інші психічні властивості та види активності, а сама людина, яка діє, пізнає навколишній світ і себе в ньому, вступає у численні міжособистісні взаємини.

К.Абульханова-Славська розглядає відповідальність як одну (поряд з ініціативою) з форм активності. Згідно з її точкою зору, відповідальність – це міра перетворення суб'єктом зовнішньої необхідності у внутрішню. Тобто, відповідальність виступає «як прагнення і реальне забезпечення суб'єктом цілісності, самостійності та успішності його функціонування в соціальному (міжособистісному та ін.) просторі діяльності, спілкування» особистості [1]. При цьому досягнення результату гарантується самою особистістю, котра взяла на себе контроль за виконання діяльності. У випадку відсутності розвиненої відповідальності, необхідність виступає зовнішньою для суб'єкта категорією, що призводить до звуження його ініціативи.

Даючи таке визначення сутності відповідальності, К.Абульханова-

Славська виділяє критерії прийняття людиною відповідальності. Перший критерій становить узгодженість необхідності з бажаннями та потребами, коли завдання, обов'язок набувають для неї особистісного значення. Другий критерій виявляється у реалізації суб'єктом цього необхідного завдяки власним силам, самостійно і відповідно до вимог, які він до себе висуває. Третій критерій полягає у здатності людини здійснювати самоконтроль, враховувати зміни, що відбуваються в об'єктивних і суб'єктивних ситуаціях, і згідно з цим регулювати свою поведінку і мотивацію.

Проблеми виховання відповідальності набули висвітлення й у працях зарубіжних авторів. Так, Ж.Піаже розробив двостадіальну схему відповідальної поведінки. Першій стадії відповідає «об'єктивна» відповідальність. Для неї є характерною оцінка відповідальності на основі матеріального результату дії і буквального відхилення від правил незалежно від намірів суб'єкта. На другій стадії – стадії «суб'єктивної» відповідальності – при оцінці цієї якості враховуються наміри та мотиви, які спонукають суб'єкта до реалізації певної лінії поведінки [5]. Перехід від об'єктивної до суб'єктивної відповідальності має всеохоплюючий характер і відбувається поступово, мірою дорослішання людини. Приблизний вік цього переходу припадає на 12 років.

Заслуговують на увагу ідеї т.з. теорії «нового гуманізму» (П.Герст, Р.Пітер, Л.Колберг), яка висуває програму повернення особистості. При цьому проголошується існування універсальних моральних цінностей та настанов, до яких людство прийшло довгим шляхом свого розвитку.

Як стверджує Л. Колберг, моральна свідомість поетапно проходить кілька рівнів, кожному з яких відповідає: своєрідний розв'язок однієї і тієї ж моральної проблеми, яка ґрунтується на певній соціальній позиції; більша, порівняно з попереднім, генералізованість, абстрагованість, логічність і в цьому розумінні більша адекватність; реорганізація попереднього рівня, який входить до наступного як його складова. З цього приводу він зазначає: «Усі індивіди в усі часи та епохи спираються на ті ж самі моральні категорії,

принципи та поняття, всі індивіди в будь-яких культурах проходять той самий шлях морального розвитку, повторюючи ті ж самі стадії, хоча темпи та часові виміри такого розвитку можуть бути різними» [8].

Таким чином, на переконання прихильників «нового гуманізму», морально-етичне виховання постає різновидом життєтворчості людини, в якому вони виділяють певні етапи розвитку моральної свідомості як передумови прояву відповідальності. Перший етап – це доморальний стан індивіда, що власне виступає передумовою генерування моральної свідомості. Головними регуляторами поведінки тут є підкорення та покарання, нагорода за слухняність. За допомогою цих регуляторів відбувається розрізнення добра і зла в кожній конкретній ситуації. Згодом ці установки переростають в інструментально-релятивістську орієнтацію, коли особистість формує в собі толерантність до інших та до інакомислення. Другий етап – це пасивно-адаптивна поведінка, яка являє собою шлях автономної людини до злагоди з іншими (в перспективі). На цьому етапі особистість виявляє конформну поведінку стосовно свого соціального оточення. Третя стадія – це пасивне прийняття норм і цінностей соціальних груп, до складу яких входить даний індивід. Четверта стадія – орієнтація на закон і порядок. П'ята стадія – орієнтація на соціальний договір і закон. Шоста стадія – орієнтація на загальноновизнані (загальнолюдські) норми та принципи.

Людина може вважатися дійсно морально розвиненою тільки після досягнення останньої, шостої, стадії. А для цього вона має поступово засвоювати моральні норми співжиття, виробляти в собі універсальні цінності.

У своїх дослідженнях Л.Колберг спирається на моральні судження дітей. Однак необхідно враховувати, що такі судження не завжди співвідносяться з реальними моральними діями, вчинками особистості, так само, як і знання моральних норм і правил далеко не завжди виступають основою поведінки дитини.

Додаткові стадії відповідальності вводить Ф. Хайдер. Критеріями, на його думку, тут виступає здатність протистояти провокуючим обставинам, диференціювати прямі наслідки дій від ненавмисних, але таких, що можуть бути передбачені. Відповідно до цього автор виділяє наступні стадії розвитку відповідальності: генералізована відповідальність, власна індивідуальна відповідальність, диференційована відповідальність, усвідомлена відповідальність і повна відповідальність. Остання стадія повної відповідальності, вважає Ф. Хайдер, досягається в підлітковому віці. Крім того дослідник розглядає відповідальність у тісному зв'язку із зовнішніми умовами, які, на його думку, відіграють у її прояві вирішальне значення. Тобто, саме вплив середовища розглядається ним як домінуючий у прояві результату вчинку, мірі прояву відповідальності.

Таким чином, відповідальність як моральна якість виникає на певному етапі морального розвитку дитини. Моральні норми усвідомлюються нею, визнаються чи не визнаються, переходять чи не переходять у внутрішню спонукальну силу, що стимулює діяльність певної спрямованості. Набуті уявлення про норми поведінки і перетворення їх на внутрішні регулятори діяльності становлять сутність процесу розвитку та виховання відповідальності.

Для з'ясування психологічних основ розвитку відповідальності важливе значення має процесуальний аспект мотивації відповідальної поведінки. Звернення до наукових джерел засвідчує, що дослідники виділяють у цьому процесі ряд етапів: ініціювання поведінки, вибір конкретного вчинку, реалізація наміру чинити відповідально, переосмислення вчинку після його реалізації. Кожен з цих етапів «опосередкований системою умов та чинників і детермінований функціонуванням специфічних соціально-психологічних механізмів» [7].

На етапі ініціювання результатом мотиваційних процесів є виділення конкретного обов'язку, завдання в ситуації потенційної відповідальності. Тут формується результативна мотиваційна тенденція, яка ініціює поведінку та

спрямовує її у ситуацію належного та необхідного. Для цього етапу характерним є неконкретизований вибір типу поведінку. На другому етапі на основі «інтеграції спонукальних сил мотиву, а також ситуативних спонук, пов'язаних з мотиваційною значущістю конкретних обставин, виникає результативне ситуативне спонукання до мети [7]. Для виконання обов'язку обирається конкретно-суб'єктивна зона цілей, здійснюється їх когнітивна та емоційна оцінка, формується мотиваційна значущість загальної мети – реалізувати предмет відповідальності. Наслідком цього стає формування конкретного наміру вчинити відповідально. Третій етап – це реалізація поведінки. Тут мотивація виступає як своєрідна «динамічно-сміслова» система, яка виконує функцію опосередкування та регулювання процесів реалізації наміру. На цьому етапі відбувається самоактуалізація суб'єкта відповідальної поведінки, що передбачає перетворення наміру в дію, ідеального в реальне, можливого в дійсне, мети в результат. На наступному етапі – післявчинкового переосмислення – відбувається когнітивно-емоційне переосмислення вчинку. Основними механізмами його виступають переживання вини, самооцінка, домагання, моральна рефлексія.

Аналіз вітчизняних і зарубіжних досліджень дозволяє констатувати, що розвиток відповідальності пов'язаний з розвитком інтелектуальних можливостей особистості та її свідомості. Він проходить ряд стадій, характеризуючись на початкових етапах зовнішньо-орієнтованими формами прояву цієї якості з поступовим переходом до їх внутрішніх типів. Останнім властиве зростання свідомості, критичності, мотивованості та опосередкованості.

### **Література**

1. Абульханова-Славская Н.А. О путях построения типологии личности / Н.А. Абульханова-Славская // Психологический журнал. – 1983. – Т.4. - №1. – С. 20.



2. Бех І.Д. Відповідальність особистості як мета виховання / І.Д. Бех // Початкова школа. – 1994. - № 9-10. – С. 8.
3. Бех І. Інваріанти особистісно орієнтованого підходу до виховання дитини / І. Бех // Початкова школа. – 2001. - № 2. – С. 3-7.
4. Макаренко А.С. Твори в 7 т. / А.С. Макаренко. – К.: Рад. школа, 1954. – Т. 5. – С. 192.
5. Пиаже Ж. Психология детской игры / Ж.Пиаже // Курьер ЮНЕСКО. – 1980. - № 12. – С. 28-32.
6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2-х т. / С.Л. Рубинштейн – М.: Педагогика, 1989. – Т. 1. – 488 с.
7. Татомир Л. П. Розвиток відповідальності у дітей підліткового і старшого шкільного віку: дис... на здобуття наукового ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07: „Педагогічна та вікова психологія” / Л. П. Татомир. – К., 1998. – С. 28-29.
8. Kohlberg L. Education for a Just Society: A Modern Statement of the Socratic View // The Philosophy of Modern Development. – San Francisco, 1981. – p. 463.