

«Цінність життя»

**ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ В СТРУКТУРІ ОСОБИСТОСТІ
СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА**

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ.....	6
1.1. Визначення відповідальності особистості у сучасних наукових дослідженнях.....	6
1.2 Зміст та структура відповідальності майбутніх соціальних працівників.....	10
Висновки до першого розділу.....	13
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ.....	14
2.1. Методика організації дослідження відповідальності майбутніх соціальних працівників.....	14
2.2. Аналіз дослідження відповідальності майбутніх соціальних працівників	15
Висновки до другого розділу.....	20
РОЗДІЛ 3. СУПРОВІД ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ.....	20
3.1. Організаційні засади розвитку відповідальності майбутніх соціальних працівників.....	21
3.2. Групова робота як ефективна форма розвитку відповідальності майбутніх соціальних працівників.....	24
Висновки до третього розділу.....	27
ВИСНОВКИ.....	28
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	31
ДОДАТКИ.....	37

ВСТУП

Актуальність дослідження. Проблема відповідальності – одна з актуальних проблем сучасності, що зумовлено особливостями сучасної епохи, для якої характерні глибокі перетворення у всіх сферах життєдіяльності людини, інтенсивні соціальні та політичні зміни. Проблема формування відповідальності особистості набуває особливої актуальності в сучасних умовах, коли успіх спільної справи залежить від відповідальності кожного за себе, за іншу людину, за колективні й національні інтереси, адже відповідальність завжди наповнена світоглядним змістом, базується на самосвідомості та особистісній зрілості кожного члена суспільства.

Відповідальність слугує показником розвитку особистості, критерієм її соціальної зрілості, яка, зокрема, виражається в потребі самореалізації не себе в суспільстві, а себе для суспільства. Тому на сучасному етапі розвитку Української держави формування відповідальності у майбутніх соціальних працівників є одним із найважливіших завдань.

Юнацтво в сучасний період соціально-економічних та політичних змін у нашій державі опинилося в умовах триваючої ціннісної нестабільності суспільної свідомості. Інтенсивно змінюються також соціальні вимоги до майбутніх соціальних працівників.

Майбутнім соціальним працівникам слід бути готовими до самостійного вибору суспільно значущої діяльності й визначити своє місце в суспільстві. Вони повинні бути підготовлені до праці, до сімейного життя, до виконання громадянських обов'язків, до захисту власної Батьківщини. Саме тому нині зростає значущість майбутніх соціальних працівників як для успішного формування особистісної зрілості, так і для продуктивного соціального розвитку суспільства. З ускладненням життєдіяльності в юнацькому віці відбуваються кількісне розширення діапазону соціальних ролей та інтересів, їх якісні зміни. У сучасний період суспільного розвитку на юнацькому віковому етапі з'являється все більше дорослих соціальних ролей, що потребує більшою мірою самостійності та відповідальності майбутніх соціальних працівників.

Аналіз наукової літератури показує, що з'явилися теоретичні та емпіричні дослідження відповідальності особистості: проведений аналіз змісту, особливостей, соціально-психологічних детермінантів відповідальності (Л. Дементій, К. Муздибаєв, В. Прядеїн, М. Савчин, В. Сахарова та ін.), розкриті проблеми формування відповідальності, соціальної зрілості особистості (С. Безсмертна, Н. Голова, І. Кон, Н. Огренич, І. Панарін, Н. Стаднік, В. Тернопільська, І. Фриз та ін.), у тому числі юнацького віку (С. Безсмертна, М. Осташева, О. Юринець та ін.).

Однак, незважаючи на широкий інтерес до досліджуваної проблеми, її суспільну значущість закономірності формування відповідальності в майбутніх соціальних працівників залишаються поки що недостатньо вивченими. Недостатньо розкрито особливості розвитку і прояву відповідальності сучасних соціальних працівників

Мета дослідження – вивчити й обґрунтувати розвиток відповідальності майбутніх соціальних працівників.

Об'єкт дослідження – відповідальність майбутніх соціальних працівників.

Предмет дослідження – процес розвитку відповідальності майбутніх соціальних працівників.

Завдання дослідження:

1) здійснити теоретичний аналіз досліджуваної проблеми, проаналізувати соціально-психологічний зміст, розглянути складові, конкретизувати значення відповідальності для формування у майбутніх соціальних працівників;

2) продіагностувати міру формування відповідальності майбутніх соціальних працівників, відстежити її динаміку;

3) охарактеризувати шляхи супроводу формування відповідальності майбутніх соціальних працівників, виявити ефективні методи, засоби, форми такої роботи.

Для досягнення поставлених завдань були використані такі **методи**

дослідження:

1) теоретичні (аналіз, синтез, узагальнення, класифікація, моделювання) для обґрунтування базових теоретичних засад проблеми соціальної відповідальності юнацтва;

2) емпіричні (спостереження, бесіда, анкетування, тестування – опитувальник «Відповідальність» В. Прядеїна; анкета М. В. Савчина «Список мотивів відповідальної поведінки»).

3) методи кількісної та якісної обробки даних для узагальнення результатів дослідження, перевірки їх об'єктивності.

Експериментальна база дослідження. Дослідження проводилося на базі Ізмаїльського державного гуманітарного університету. В дослідженні брали участь 45 студентів спеціальності «Соціальна робота».

Апробація результатів дослідження. Основні ідеї конкурсної роботи висвітлено в публікації: - Знання іноземної мови соціального педагога як чинник професійної соціалізації //Матеріали IV Міжнародній науково-практичній конференції «Перспективні наукові дослідження європейських мов, літератури та методик їх викладання», 19 лютого 2020 року. Ізмаїл: РВВ ІДГУ. 2019. (стаття прийнята до друку, довідка додається). Проблематика теми конкурсної роботи розглядалась в публікаціях:

- Розвиток та соціалізація дітей без батьківської опіки //Матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Вітчизняна наука на зламі епохи: проблеми та перспективи розвитку».– Переяслов-Хмельницький, 2019. - Вип. 49. – 242 с. –С. 127-129;

- Проблеми розвитку та соціалізації дітей, які потерпають від насильства в сім'ї //Матеріали XXXIX Міжнародної науково-практичної інтернет конференції «Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації»: Зб. наук. праць. – Переяслав-Хмельницький, 2018. – Вип. 39. – 665 с. – С. 242-245.

Структура конкурсної роботи. Конкурсна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

1.1. Визначення відповідальності у сучасних наукових дослідженнях

Відповідальність проявляється у всіх сферах життєдіяльності особистості, виступає критерієм оцінки її взаємодії з іншими членами соціуму. Вона соціально обумовлена характером суспільних відносин, а також місцем особистості в системі таких відносин. Соціальна відповідальність виникає тоді, коли поведінка індивіда має суспільне значення і регулюється соціальними нормами.

Відповідальність – складне і багаторівневе явище. Саме тому проблема відповідальності особистості є предметом наукового інтересу фахівців різних галузей – філософії, соціології, педагогіки, психології. В останні роки особливий інтерес до проблеми соціальної відповідальності спостерігається також в економіці, бізнесі та менеджменті.

У філософському аспекті, зокрема, відповідальність розглядається як обов'язок людини перед суспільством, як категорія, яка включає принципи і закони, значущі для взаємодії індивіда та соціуму, відображає міру його усвідомлення спроможності й можливості виступати причиною змін в собі, а також в соціумі в цілому. У педагогіці соціальна відповідальність пов'язується з вихованням моральних переконань і звичок правильної поведінки.

В енциклопедичному соціологічному словнику розкривається такий зміст цього терміна: синонім обов'язку що-небудь зробити; наслідки порушення обов'язку; прийняття або покладання певних зобов'язань, висунення на цій основі вимог до відповідної особи, групи, організації з наступним застосуванням санкцій у випадку невиконання вказаних вимог.

У психології загалом під відповідальністю розуміють різні форми контролю суб'єкта за своєю діяльністю з точки зору виконання ним прийнятих норм і правил [13, с.52]. Більша частина публікацій, присвячених відповідальності у сучасній літературі, – це роботи в рамках соціальної роботи,

соціальної психології та психології особистості. Особлива увага цій проблемі почала приділятися з 1980-х р. XX століття. Сьогодні також спостерігається зростання інтересу до проблеми відповідальності особистості.

Відповідальність людини носить соціальний характер, оскільки людина є членом соціуму і активно з ним взаємодіє при вирішенні завдань свого буття. Особистість у реальній дійсності є і суб'єктом, і об'єктом відповідальності.

О.Охріменко дає таке визначення відповідальності: відповідальність – це соціальне явище, що являє собою добровільне та свідоме виконання, використання і дотримання суб'єктами суспільних відносин, приписів, соціальних норм, а у випадку їхнього порушення – застосування до порушника заходів впливу, передбачених цими нормами [27, с.9-10].

Відповідальність в широкому сенсі слова розуміється як якість, що характеризує соціальну типовість особистості, її схильність дотримуватися в своїй поведінці загальноприйнятих у даному суспільстві соціальних норм, виконувати рольові обов'язки і готовність дати звіт за свої вчинки. Вона також полягає в певній мірі добровільного відгуку на суспільні проблеми відповідно до соціальних цінностей, особливостей і моральних обов'язків [3, с.13].

С. Рубінштейн розглядав відповідальність як втілення істинного, найглибшого і принципового ставлення до життя. Це – не тільки усвідомлення індивідом усіх наслідків уже зробленого, а й відповідальність за все втрачене, тобто, «здатність людини детермінувати події, вчинки на момент їх здійснення і у процесі виконання аж до радикальної зміни всього життя» [9, с.24]. Водночас психолог зазначав, що відповідальність не виступає відданістю формальному обов'язку, догмі, вірністю раз і назавжди усталеним правилам, а є «здатністю у процесі життя бачити, виділяти, ставити проблеми, вчасно їх усвідомлювати і приймати відповідальні рішення» [9, с.24]. Таким чином, можна стверджувати, що в основу відповідальності С. Рубінштейн покладає не лише завдання, яке людина має виконати, не вчинок, якого вимагають від неї певні обставини чи суспільні норми, а насамперед ті дії, які вона могла б здійснити. Саме у цьому й виявляється потенційний аспект відповідальності.

Д. Леонтьєв визначає відповідальність як «усвідомлення людиною своєї здатності виступати причиною змін (або протидії змінам) у навколишньому світі і власного життя, а також свідоме управління цією здатністю» [20, с. 22].

Високої міри суспільної значущості поняттю відповідальності надавав Д. Фельдштейн. Він розумів соціальну відповідальність як складну інтегральну якість особистості, що виражається в глибокому взаємозв'язку об'єктивної необхідності виконання суспільних норм, внутрішньої готовності нести відповідальність за себе і за інших та активної реалізації цієї готовності в будь-яких життєвих ситуаціях. При цьому, на думку дослідника, мова йде про «особливе розуміння соціальної відповідальності – відповідальності не просто за себе, а за себе у спільній справі, відповідальності за цю спільну справу і за інших людей, в плані актуалізації себе в інших, коли людське «Я» зовсім не розчиняється в системі взаємозв'язків людей у суспільстві, а, навпаки, знаходить і проявляє в ньому сили своєї дії. Мова йде не про «відповідальність-необхідність», «відповідальності-борг», а про «відповідальність-потребу», що є головним критерієм зрілості особистості» [44, с. 28].

У сучасних українських дослідженнях розкривається зв'язок відповідальності з особистісною зрілістю, свободою, самоактуалізацією. Г. Балл, зокрема, 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, що спрямована на реалізацію відкритих цим рішенням можливостей [3, с.13].

В. Татенко у своїх публікаціях стверджує, що основним способом розвитку зрілого індивіда як суб'єкта психічної активності є вчинок, тобто 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 [34, с.3].

Т. Титаренко наголошує на тому, що зріла особистість вмє йти проти течії

та в будь-яких життєвих обставинах залишається незалежною. Дослідниця звертає увагу на те, що оптимальні домагання сприяють розвитку особистості, зростанню її зрілості та відповідальності. Т.Титаренко визначає відповідальність як усвідомлену свободу прийняття рішень, вибору цілей та способів, методів і стилів їх досягнення. Оскільки означена свобода нерозривно пов'язана з активністю суб'єкта, ступінь його відповідальності обумовлюється напрямом і соціальними наслідками його діяльності, які обираються вільно через прийняття відповідного рішення. Тому, як зазначає Т.Титаренко, міра свободи має повсякчас розширюватися. Звідси випливає, що відповідальність не суперечить свободі; вона є логічним її наслідком, що об'єднує низку вчинків особистості у життєвий шлях людини, детермінатором її діяльності та поведінки [35].

О. Штепа, у свою чергу, наголошує на тому, що змістом особистісної зрілості є відповідальна побудова власної ролі відповідно до загальних моральних принципів та особистісної місії. Людина, яка набула соціальної зрілості впродовж першого етапу соціалізації (період становлення дитини) у продуктивному розвиваючому середовищі, є потенційно готовою під час другого етапу (період саморозвитку дорослого) виявити риси особистісної зрілості. Результатом трансформації і змістом особистісної зрілості є відповідальна побудова людиною власної концепції життя [49].

У зарубіжних концепціях відповідальність розуміється як одна із сторін процесу адаптації особистості до соціуму. У контексті нашої роботи заслуговують на увагу думки, висловлені з цього приводу Ж. Піаже. Він, зокрема, виявив той факт, що моральна свідомість розвивається не як наслідок безпосереднього засвоєння соціального досвіду, а в процесі творчої, активної взаємодії індивіда із соціальним середовищем, з іншими людьми [31, с. 28-32].

Л. Берковіц і К. Луттерман вказують, що бути відповідальним означає визнавати і захищати цінності свого оточення, сприяти реалізації його цілей. Відомі дослідники переконані в тому, що людина відчуває відповідальність за іншого лише в тому випадку, якщо успіх останнього прямо залежить від неї.

Таким чином, відповідальність – свідоме ставлення суб'єкта соціальної

діяльності до вимог соціальної необхідності, громадянського обов'язку, соціальних завдань, норм і цінностей, розуміння наслідків здійснюваної діяльності для певних соціальних груп та особистостей, для соціального прогресу суспільства.

1.2. Зміст та структура відповідальності майбутніх соціальних працівників

Розглядаючи студентство як «особливу соціальну категорію, специфічну спільність людей, організованих об'єднаних інститутом вищої освіти», І.А. Зимня виділяє основні характеристики студентського віку, відрізняючи його від інших груп населення високим освітнім рівнем, високою пізнавальною мотивацією, найвищою соціальною активністю і достатньо гармонійним поєднанням інтелектуальної і соціальної зрілості. У плані загальнопсихічного розвитку студентство є періодом інтенсивної соціалізації людини, розвитку вищих психічних функцій, становлення всієї інтелектуальної системи і особистості в цілому.

На думку провідних дослідників психічного розвитку особистості в юнацькому віці (М. Боришевський, А. Реан, М. Савчин, Д. Фельштейн та ін.) саме цей період є сензитивним для формування відповідальності. Юнацький вік слід розглядати як вирішальний у процесі становлення зрілої особистості та розвитку справжньої дорослості. Саме в цей віковий період, на думку М. Боришевського, людина має вже певний досвід саморегуляції поведінки й може взяти на себе відповідальність за власні вчинки [2].

Отже, юнацький вік є вирішальним у процесі становлення особистості та розвитку зрілої відповідальності. Вплив на сприйняття світу юнаками і дівчатами має той соціальний простір (мікросоціум, мезосоціум і макросоціум), в якому вони живуть. Сім'я залишається тим мікросоціумом, де юнаки та дівчата себе почувають найбільш спокійно і впевнено, де обговорюються життєві перспективи, головним чином – професійні.

Велике значення для розвитку особистості в юнацькому віці має спілкування з однолітками – це специфічний канал інформації, особливий вид

міжособистісних відносин, а також один з видів емоційного контакту.

Високий рівень потреби у спілкуванні, виявляється в розширенні його сфери та спільних інтересів, пояснюється активним фізичним, розумовим і соціальним розвитком юнаків та дівчат і, у зв'язку з цим, збільшенням кола їхніх пізнавальних інтересів щодо оточуючих людей і до навколишнього світу в цілому. Сучасні юнаки повинні перш за все оволодіти відповідальністю за максимальне засвоєння та якість знань, які вони здобувають за час навчання у старших класах, у вищому навчальному закладі, тобто вони повинні сформувати у себе почуття пізнавальної відповідальності. Основний мотив навчально-професійної діяльності в юності – прагнення обрати й оволодіти соціально значущою професією. Відповідальність дозволяє гармонізувати розвиток професійних якостей у системну цілісність, що у свою чергу, утворює здатність до прогнозування наслідків власної професійної діяльності. Важливою обставиною в цьому питанні є активізована в юнацькому віці потреба у спільній діяльності (взаємодії) – вона багато в чому і знаходить своє задоволення в спілкуванні. В юності особливо зростає необхідність і в новому досвіді, у визнанні, в захищеності, в емоційній інтимності. Це також визначає зростання потреби юнаків і дівчат у спілкуванні з оточуючими людьми, зростання потреби бути прийнятими соціумом, потреби бути визнаними суспільством.

Н. Сидоренко, резюмуючи результати власного дослідження, наполягає на тому, що саме в юнацькому віці створюються найбільш сприятливі умови для формування відповідальності в єдності таких трьох компонентів. Основа когнітивного компонента – науковий світогляд, активно формується в юнацькому віці. Узагальнююча оцінка навколишнього світу, пізнання соціальних норм (правових і моральних), що регулюють поведінку людини в цьому світі, ставлення до цих норм і правил визначають зміст когнітивного компонента. Мотиваційний компонент відповідальності набуває сенсу за рахунок якісного стрибка у розвитку самосвідомості юнацтва: на перший план виступають питання, пов'язані з усвідомленням свого місця в суспільстві, відповідальності за свою поведінку, тобто відбувається своєрідна «примірка» себе до суспільства. На базі розвиненої

самосвідомості формуються значущі мотиви суспільно корисної діяльності у юнаків та дівчат. На основі сформованого наукового світогляду і розвиненої самосвідомості, виходячи з потреб суспільної практики відбувається вибір і здійснення юнаками та дівчатами певної лінії поведінки, що становить поведінковий компонент відповідальності [41, с.185-192].

Розглядаючи відповідальність, як інтегральну властивість особистості, науковці виокремлюють чинники, які, на нашу думку, є цінними для формування й реалізації майбутнім соціальним працівникам відповідальної поведінки:

- точність, пунктуальність, вірність особистості у виконанні обов'язків, її готовність відповідати за наслідки своїх дій, достатня представленість емоційних та вольових якостей особистості (К. Муздибаєв) [25];

- самостійність, чесність, справедливість, принциповість, почуття обов'язку та інші соціально-цінні якості особистості (В. Сахарова) [39];

- толерантність, готовність сприймати інших людей такими, якими вони є, терпиме ставлення до оточуючих як до партнерів по спілкуванню та взаємодії, емпатія (С. Шевчук та ін.) [47];

- мораль та моральність, міра моральної зрілості особистості (Ж. Піаже та ін.) [31];

- рівень соціальної зрілості, соціальна спрямованість особистості, система цінностей та особистісних смислів, готовність підпорядковуватися нормам та правилам суспільного життя, загальна соціально-психологічна компетентність (Д. Леонтьєв та ін.) [20].

Розуміючи складність та багатоаспектність феномену відповідальності майбутніх соціальних працівників, різноспрямованість його наукового дослідження ми систематизували ключові для нашого дослідження уявлення про його психологічний зміст і складові, подали їх у вигляді моделі у графічній формі (див додаток А рис.1.1).

У структурі професійної моделі соціального працівника (див додаток Б рис.1.2) відповідальність виступає однією з найбільш значущих базових якостей, яка проявляється в його практичній діяльності в різноманітні її аспекти, таких як:

особистісний – що включає: відповідальне ставлення до клієнтів, до професійної справи та до себе; функціональний, що знаходить свій прояв в різних напрямках діяльності соціального працівника та предметно-орієнтувальний, що виступає підґрунтям для особистісно-професійного зростання соціального працівника і є показником його готовності до професійної діяльності.

Таким чином, процес становлення відповідальності майбутніх соціальних працівників упродовж навчання у ВНЗ відзначається певними особливостями розвитку її структурних компонентів, таких як: когнітивного, що проявляється у зростанні рівня усвідомленості та розуміння студентами сутності відповідальності як такої, що має складну і неоднозначну структуру; удосконаленні їх здатності аналізувати причини та умови, що визначають належний рівень відповідальності особистості; розширенні самосвідомості студентів, яка в процесі професійної підготовки досягає більш високого рівня та спонукає випускників до самоаналізу та самовиховання; мотиваційно-афективного, здійснюваного шляхом прогресивних змін структури цього компонента, особливостей його кількісної репрезентації та змістової модифікації її характеристик. Ці зміни мають свою специфіку на кожному з етапів навчання студентів; діяльнісно-поведінкового, що характеризується конструктивною тенденцією до збільшення нормативно-відповідального способу регуляції поведінки як принципу, що реалізується особистістю незалежно від ситуативних умов дії і стимулює професійний саморозвиток

Висновки до першого розділу

Відповідальність як інтегральна якість психічного розвитку юнаків досліджується сьогодні з позицій філософського, педагогічного, соціологічного та психологічного підходів. При її різноплановому дослідженні досі не має єдиного, чіткого визначення. В узагальненому вигляді відповідальність розуміється як свідоме ставлення суб'єкта соціальної діяльності до вимог соціальної необхідності, громадянського обов'язку, соціальних завдань, норм і цінностей, розуміння наслідків здійснюваної діяльності для певних соціальних груп та особистостей, для соціального прогресу суспільства.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

2.1. Методика організації дослідження відповідальності майбутніх соціальних працівників

У сучасних соціально-психологічних дослідженнях стверджується цінність відповідальності як інтегральної особистісної властивості, що обумовлює ефективну реалізацію поставлених перед людиною соціальних завдань, її готовність демонструвати відповідальну, просоціальну поведінку, співвідносити власні цілі з суспільними. Важливим є вивчення індивідуально-психологічних чинників, які детермінують соціальну відповідальність майбутніх соціальних працівників.

Емпіричне дослідження формування відповідальності майбутніх соціальних працівників здійснювалося в кілька етапів: підбір діагностичних методик для виявлення рівня відповідальності, майбутніх соціальних працівників; проведення аналізу за обраними методиками, анкетування студентів спеціальності «Соціальна робота», з'ясування рівня розвитку і проявів відповідальності, які її визначають; інтерпретація результатів проведеної діагностики.

Для вирішення емпіричних завдань дослідження використовувалися такі діагностичні методики: опитувальник «Відповідальність», розроблений В.Прядеїним; анкета М. В. Савчина «Список мотивів відповідальної поведінки». Опис методик дослідження (див. Додаток В).

Також для визначення уявлень студентів про прояви відповідальності ми використали розроблену авторську анкету (див. Додаток Г). До анкети ми включили запитання, які дозволять зрозуміти бачення соціальними працівниками сутності відповідальності, розуміння ознак безвідповідальної поведінки, виявити уявлення й реальні ознаки проявів відповідальності у міжособистісній взаємодії осіб юнацького віку.

2.2. Аналіз дослідження відповідальності майбутніх соціальних працівників

Проведене емпіричне дослідження дозволяє зробити висновки про особливості сформованості відповідальності у майбутніх соціальних працівників, визначити індивідуально-психологічні чинники, які детермінують розвиток соціальної відповідальності.

За результатами опитувальника В. Прядеїна ми можемо констатувати, що майбутні соціальні працівники мають різні рівні відповідальності (рис. 2.1).



Рис. 2.1. Рівні розвитку відповідальності у студентів за результатами опитувальника В. Прядеїна (у %).

У 50% студентів представлений високий рівень відповідальності, а, отже, відповідальність є рисою їхньої особистості, всі прийняті рішення вони співвідносять з внутрішньою структурою цінностей, норм і правил, моральних настанов, у них щоразу з'являється почуття відповідальності за прийняті рішення, реалізовані дії і їх наслідки для власного життя. Як бачимо, присутня природня динаміка зміни рівня відповідальності з віком.

Близько 40% студентів мають середній або ситуативний рівень відповідальності, що вказує на те, що у них відбувається усвідомлення тільки найближчих наслідків зроблених дій, немає почуття відповідальності за стратегію власної поведінки в житті. Інтеріоризація соціальних норм і правил суспільного життя може наштовхуватися на деякі особисті перепони, неприйняття, що зумовлюються індивідуальними особливостями (інтелект, обмеженість і недовіра засвоєних стереотипів відповідальної поведінки тощо).

10% досліджуваних студентів мають низький рівень відповідальності, за

градаціями опитувальника їх можна назвати безвідповідальними. Така безвідповідальність може мати два прояви: або у них немає сформованої внутрішньої системи норм і настанов, що здійснює контроль і регуляцію діяльності, або внутрішні правила дуже жорсткі для таких студентів, а норми і цінності дуже високі, вони не відчують або не вважають себе здатними приймати рішення, брати відповідальність за можливі наслідки, оскільки у разі невдачі покарання самого себе буде надмірно суворим. У такому випадку у юнаків може формуватися навіть страх відповідальності.

Загалом дані вказують на те, що в середньому половина досліджуваних мають ознаки ситуативної або безвідповідальної поведінки. Це може проявлятися в несамостійності їхніх рішень і дій, почутті незахищеності, зниженій критичності щодо себе, але підвищеній потребі в турботі інших про себе. Брак відповідальності може свідчити про соціальну інфантильність особистості, яка не знає або не намагається передбачати наслідки своїх дій (обмежені можливості соціального інтелекту), виправдовує себе обставинами, намагається таким чином уникнути відповідальності тощо.

Для уточнення розуміння студентами сутності відповідальності особистості, її проявів ми провели анкетування серед респондентів. У результаті виявилось, що студенти пов'язують відповідальність з: наполегливістю в досягненні мети, самостійністю в прийнятті рішень, готовністю відповідати за наслідки власних дій, цілеспрямованістю та відповідальним ставленням до справи.

На запитання анкети «Як Ви вважаєте, чим характеризується відповідальність людини?» опитані відповіли, що людині притаманна особиста відповідальність перш за все за саму себе, власні дії 85,4%, результати своєї роботи 75,3%, а також за свою родину – дітей, батьків, близьких 70,9%.

У відповідях студентів також прозвучали відповіді про відповідальність перед Богом 12%, відповідальність за життя кожної людини, майбутнє покоління, свою країну 78%, мораль, дані обіцянки, а також внутрішні переконання та цінності людини 58%.

Опитані студенти дали також цікаві відповіді щодо проявів відповідальності. На думку студентів, перш за все, відповідальність вимагає виконання зобов'язань перед собою, членами родини, колективом і суспільством 86,7%, дотримання правових і соціальних норм 57,6%, що закріплюється у відповідальній поведінці 41,8%, сумлінному ставленні до праці, обов'язків, відданості дорученій справі та приводить до розвитку моральних якостей особистості – чесності, обов'язковості, надійності 31,6%.

На запитання анкети «Чи відповідаєте за себе, щоб стати здібною, вмілою, духовно і фізично розвинутою людиною?» 68% студентів відповіли, що відповідають, 23% – частково, і решта 9% відповіли, що ні.

На думку студентів, вона може мати також прояв у постійному особистісному розвитку; високому професіоналізмі, якості працівника; готовності брати на себе відповідальність за розвиток міста (села), регіону, країни; адекватній поведінці, не завданні шкоди, допомозі слабким, милосерді; бажанні відрізнитися, формуванні позитивного особистісного іміджу; діяльності, яка відповідає вимогам суспільства і відповідним чином оцінюється самою особистістю; поведінці, яка не завдає шкоди здоров'ю людей та природі, не сприяє скороченню життя; екологічній відповідальності, а також у розумному егоїзмі.

Відповідаючи на запитання анкети: «У яких життєвих ситуаціях Ви виявляєте найбільшу відповідальність?» 40,3% відповідей припадає на офіційну обстановку (для досліджуваної соціальної групи - це навчання). Приблизно 7-10% молодих людей зазначають, що обов'язково проявляють відповідальність в громадських місцях. Майже третина опитаних вважають себе відповідальними людьми завжди.

На запитання анкети «Щоб бути відповідальним, треба бути моральним, розумним, вольовим, мати досвід та звички відповідальної поведінки. Чи володієте Ви такими якостями?» 70% студентів відповіли відповідають 20% частково, і решта 10% відповіли, що ні.

Якщо диференціювати якості, які, на думку студентів, характеризують відповідальну людину, то перші місця займають почуття обов'язку, самостійність, цілеспрямованість, тобто ті якості, які необхідні людині здатній подолати

перешкоди на шляху до поставленої мети, прийняти рішення, взяти відповідальність на себе. На другому місці стоять такі якості як обов'язковість, старанність, свідомість, реальна оцінка своїх можливостей чітко уявлення наслідків своїх вчинків. Третє місце займають якості особистісного характеру – рішучість, твердість характеру, дисциплінованість, пунктуальність, чесність, щирість.

Наш дослідницький інтерес спрямовано на особистість майбутнього фахівця соціальної роботи, оскільки від того, як відповідально він ставиться до інших, до себе, до майбутньої професії та професійної спільноти, залежить успішність його професіоналізації взагалі. Орієнтація на відповідальність людини у професійній діяльності передбачає адекватне сприймання нею власних можливостей, як міри впливу на іншу людину, що ґрунтується на переживанні почуття професійного обов'язку і відповідальності за власні професійні дії.

З метою встановлення психологічних особливостей розвитку відповідальності, як значущого показника професійної компетентності майбутнього фахівця, в процесі професійного становлення, є адаптована нами до студентської групи досліджуваних анкета М. В. Савчина «Список мотивів відповідальної поведінки», яка робить акцент на мотивах професійного самоствердження та професійного самопізнання майбутнього фахівця.

У результаті дослідження визначено, що серед основних суспільних мотивів відповідальної поведінки студенти спеціальності «Соціальна робота» віддають перевагу розумінню того, що без відповідальності не можна оволодіти професією – 45%; серед мотивів морального самоствердження переважає мотив розвитку своєї відповідальності, завдяки професійним знанням – 29%. Мотиви самореалізації визначаються майбутніми фахівцями у необхідності набуття знань та вмінь з обраної спеціальності – 47%; прагматичні мотиви відповідального ставлення до оволодіння професією виступають у вигляді бажання, щоб і до моїх прохань ставилися відповідально – 32%, планів щодо отримання цікавої роботи – 52% та успішності професійного життя – 50% .

Мотиви професійного самоствердження проявляються у необхідності виконувати свої обов'язки – 51% та сприйманні себе, як соціально корисного

громадянина – 47%.

Зазначимо, що на четвертому курсі навчання виявлено прояв мотиву здатність реалізувати свій кар'єрний потенціал за обраним професійним напрямком (46%) та мотив можливість спілкуватися з особами з високим професійним статусом (38%). Для неспецифічних мотивів відповідальної поведінки студентів, характерними є мотиви одержання вищої освіти, з метою отримання можливості виїхати за кордон – 25% та бажання сприяти соціально-економічному й культурному прогресу своєї країни – 15%.

Серед мотивів професійного самопізнання переважають такі мотиви: виявляю власну відповідальну поведінку, оскільки хочу пізнати, наскільки я готовий до професійної діяльності, як фахівець та, як особистість і мій професійний вибір дійсно є самостійним. Серед мотивів спілкування визначимо перевагу таких мотивів, як можливість спілкуватися з іншими та забезпечую свою потребу в емоційних контактах. Серед інших мотивів виховання на четвертому курсі навчання з'являється мотив поводитися відповідально, бо прагну сформувати вектор своєї професійної мети та поводитися відповідально, щоб бути привабливим для інших професіоналів.

Духовні мотиви відповідальної поведінки студентів проявляються у такому: людина має творити добро, а тому завжди бути відповідальною та працюючи відповідально, ми творимо добро для суспільства, але на четвертому курсі навчання вже 63% випускників визначають значущість мотиву – професіоналові важливо жити у злагоді з власною професійною совістю, що свідчить про особливе сприйняття професії взагалі, і свого місця в ній на етапі професійного становлення.

Стосовно причин, що обумовлюють прояви відповідальності майбутніх фахівців соціальної роботи, нами визначено таке: 28,2% респондентів вважають себе завжди відповідальними, часто проявляють себе відповідальними 25,5%, іноді проявляють свою відповідальність 38,5% та рідко або ніколи – 2,6% та 5,1% опитуваних. Зазначимо, що для студентів випускних курсів не характерна відсутність відповідальності. При цьому, респонденти усіх курсів навчання вважають себе більш відповідальними у ситуаціях, коли воліють зробити більше,

ніж обіцяють; відповідально ставляться до завдання, хоча це може не перевірятися та не контролюватися ззовні та коли на прикладі прояву своєї відповідальності прагнуть виховувати інших. Менш відповідальними вони почувають себе у ситуаціях, коли не існує можливості повністю відповідати за доручену справу; відчувають страх в ситуації вибору нового. 26% респондентів вважають, що відповідальність є втратою свободи вибору людини, 19% виконують справи відповідально тільки з метою звернути на себе увагу оточення. 16% студентів співчувають іншим, коли вони неспроможні виконати будь-які справи.

Отже, наше дослідження дозволило виявити тенденції розвитку відповідальності, як значущої складової професійної компетентності студентів, в процесі професійного становлення у вузі

Висновки до другого розділу

Таким чином, можна стверджувати, що відповідальність як інтегральна властивість особистості інтенсивно розвивається в юнацькому віці. Вона має вікові особливості й залежить від ряду індивідуально-психологічних чинників юнацтва (інтелекту, емоційної стійкості, сили Его, нормативності поведінки, динамічності спілкування, високого самоконтролю).

Відповідальність особистості є складовою компетентності студента, як майбутнього соціального працівника. Становлення особистості студента, як майбутнього соціального працівника ускладнюється, якщо професія обирається випадкового або не з власного бажання. Мотиви відповідальної поведінки респондентів змінюються, залежно від періодів навчання у вузі. Професійне становлення майбутнього фахівця у вузі є складним та динамічним процесом.

Відповідальні майбутні соціальні працівники характеризуються хорошими розумовими здібностями, аналітичністю, вмінням прогнозувати ситуації соціальної поведінки, успішно діяти в різних умовах міжособистісної взаємодії. Такі студенти емоційно стійкі, врівноважені, зрілі, мають високу нормативність соціальної поведінки, внутрішній самоконтроль, самоповагу, розуміють значущість соціальних інтеракцій в групі. Вони відкриті, товариські, активні у встановленні як міжособистісних, так і соціальних контактів.

РОЗДІЛ 3. СУПРОВІД ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

3.1. Організаційні засади формування відповідальності майбутніх соціальних працівників

Результати проведеного емпіричного дослідження вказують на те, що близько 50% майбутніх соціальних працівників володіють ознаками ситуативної відповідальності, що може межувати з безвідповідальністю в деяких випадках міжособистісної взаємодії. Це, на нашу думку, вказує на те, що процес розвитку відповідальності юнацтва, навіть попри сприятливу вікову динаміку, має бути спланованим і керованим у плані соціально-психологічного супроводу, потребує спеціально створених умов, в яких відповідальність стане змістом суб'єктивного досвіду особистості. М.Савчин засвідчував, що «відповідальності не можна навчити, нею не можна оволодіти, лише засвоївши ті чи інші правила і знання. Людина стає відповідальною не завдяки відкладеним на поверхні свідомості цих правил і знань, а внаслідок проходження через реальні життєві ситуації та обставини, в яких є моральний конфлікт, зіткнення різних смислових рівнів. Моральний початок є наслідком пережитого у житті ставлення до дійсності, яке постійно поновлюється життям» [35, с. 16].

В закладах освіти запорукою формування відповідальності є спеціально створене середовище. І. Кочетова, зокрема, вважає, що для успішного розвитку відповідальності у юнаків у такому середовищі слід стимулювати незалежність, свободу, творчу активність, відповідальність за рішення, які приймаються, уміння будувати спільну діяльність у спілкуванні на основі співпраці і партнерства, виражати причетність до загальної справи [18, с. 126-132].

І. Чистовська стверджує, що формування відповідальності студентів у соціокультурному освітньому просторі буде результативнішим якщо буде розроблена інтеграційна концепція формування відповідальності з урахуванням основних ідей історико-онтологічного, філософсько-антропологічного, культурологічного, аксіологічного, компетентнісного та індивідуального

підходів. Формування відповідальності студентів є складним, багаторівневим процесом, який реалізується за допомогою спеціально розроблених педагогічних стратегій, що забезпечують ієрархічний перехід до вищого рівня соціальної відповідальності, потребою, що мотивується, «для інших» [46].

На необхідність цілеспрямованого розвитку відповідальності майбутніх соціальних працівників вказують відомі дослідники цієї проблеми (С.Безсмертна [6], Н.Гузенко [10], Л.Крилов [16], Н.Отрощенко [26], О.Сахарова [39], С.Сидоркіна [40] та ін.), виділяючи такі стадії її становлення:

- передбачення наслідків своєї поведінки для інших, для суспільства та для себе, що актуалізує відповідальність, як якість особистості;
- самоконтроль та саморозуміння, що забезпечують виконання обов'язків без нагадування зі сторони;
- самозвіт та самооцінку, яка проявляється в докорах сумління або в задоволенні при підведенні підсумків;
- прояв як ініціативності, так і самостійності в прийнятті рішень і в виконанні обов'язків.

У дослідженнях сучасних науковців (Н.Стаднік [42], В.Тернопільська [43], С.Шевчук [48] та ін.) вказується й на те, що в процесі реалізації соціально-психологічного супроводу розвитку соціальної відповідальності осіб юнацького віку варто зважати на типологію відповідальної поведінки особистості.

Як орієнтир у формуванні відповідальності студентів виокремлюються такі завдання соціально-психологічної діяльності які пов'язані з формуванням емоційного компонента відповідальності: стимулювання потреби в самопізнанні і саморозумінні, проявів почуття обов'язку, співпереживання; ставлення до себе як до законослухняного громадянина, формування почуття власної гідності, що не дозволяють йти на компроміс з совістю в ситуації морально-етичного розбіжності; з формуванням мотиваційного компонента відповідальності: формування стимулюючих факторів, спрямованих на відповідальну поведінку особистості і групи; з формуванням когнітивного компонента відповідальності: забезпечення одержання знань про особливості особистості, про ставлення з

боку соціального оточення, ознайомлення людини з морально-правовими нормами поведінки в суспільстві, цінностями і традиціями; формування соціальних компетенцій; з формуванням поведінкового компонента відповідальності: включення в процес соціальної ідентифікації, в діяльність, яка має соціальну значимість; виконання взятих на себе зобов'язань, формування інтернального локусу контролю і здібностей до саморегуляції.

Для досягнення високого результату у соціально-психологічному супроводі розвитку відповідальності слід керуватися принципами, методами і формами роботи з особами юнацького віку (див. рис. 3.1).

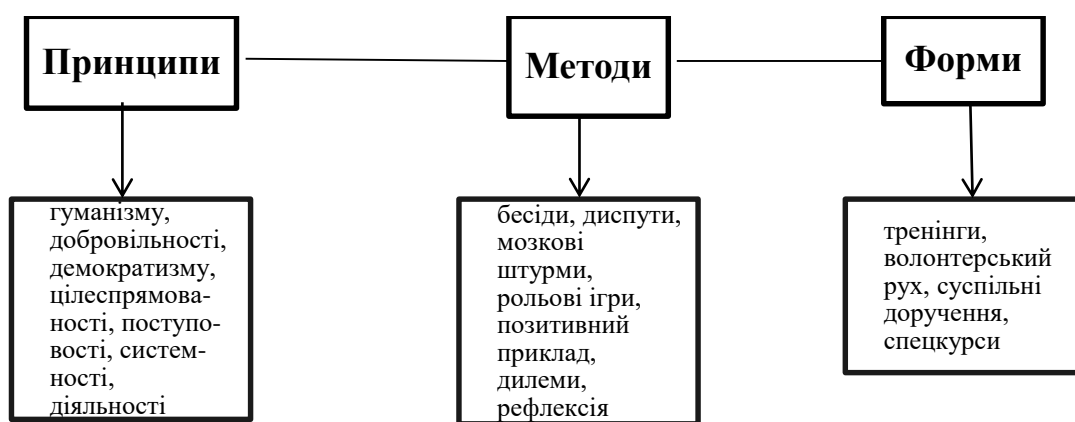


Рис. 3.1. Складові супроводу розвитку відповідальності майбутніх соціальних працівників.

Таким чином, аналіз джерел теоретико-практичного спрямування з проблеми розвитку відповідальності майбутніх соціальних працівників дозволив нам на основі системного підходу визначити основні складові соціально-психологічного супроводу процесу формування відповідальності осіб юнацького віку. До них, на нашу думку, належать: усвідомлення і прийняття студентами норм і правил поведінки, що відповідає високому рівню сформованості відповідальності; формування, розвиток, поглиблення мотивів і мотивації процесу вдосконалення і самовдосконалення відповідальності; осмислення, опанування норм і правил відповідальної поведінки, дотримання їх у повсякденній життєдіяльності; формування стійких соціально спрямованих переконань; прояв емоційно-вольового ставлення до власних дій в сфері відповідальності; самоконтроль, самооцінка своєї власної поведінки.

3.2. Групова робота як ефективна форма розвитку відповідальності майбутніх соціальних працівників

Однією з ресурсних форм розвитку відповідальності майбутніх соціальних працівників є групова робота. Під час тренінгу в інтерактивній, діяльнісній формі вдається актуалізувати особистісні ресурси, мобілізувати морально-етичні настанови, підняти мотивацію соціально відповідальної поведінки. На думку Євдокимова Н.О. та ін. запорукою ефективності тренінгової роботи в цьому напрямку є врахування послідовності етапів розвитку відповідальності [12, с.125].

Першим етапом формування відповідальності молоді в тій чи іншій ситуації є її актуалізація. Вона передбачає забезпечення включеності молодої людини в подію, тобто створення умов для усвідомлення своєї причетності до неї. При цьому важливе стимулювання емоційної оцінки події.

Другий етап передбачає моделювання оцінювання своїх можливостей впливати на ситуацію і обов'язків, пов'язаних з реалізацією цього впливу. Будь-яка відповідальність завжди з'являється тоді, коли людина усвідомлює свої обов'язки перед конкретними людьми або спільнотами людей.

Третій етап вимагає делегування повноважень відповідальності майбутніх соціальних працівників - учасникам спільної діяльності, що виникає в логіці подій. При цьому необхідно враховувати інтереси і можливості учасників тренінгу.

Четвертий етап передбачає практичну реалізацію обов'язків у конкретній діяльності.

П'ятий етап - рефлексивно-прогностичний - стимулює усвідомлення своєї участі в події, оцінку своєї відповідальності за післядію конкретної події. Цей етап переходить в актуалізацію нової ситуації, яка вимагає проявів відповідальності особистості щодо подій соціальної дійсності.

На переконання Т.Сапожнікової всі перелічені етапи мають стимулювати мотивацію відповідальної поведінки [38, с.174].

У процесі тренінгової роботи влучними і доречними можуть виявитися інтерактивні методи і прийоми взаємодії:

1) надання свободи вибору означає одночасне покладання відповідальності і на кожного зокрема, і на групу в цілому: право вибору завжди зрівноважується усвідомленою відповідальністю за свій вибір. Молодь повинна розуміти, що вона відповідає за результати діяльності колективу, має формуватися норма відповідальності групи за кожного, а кожного за групу (взаємна відповідальність);

2) продукування емпатійної взаємодії передбачає створення такого простору дій, у рамках якого формується система соціально схвалюваних ціннісних орієнтацій партнерів, розширюється суб'єктивний образ світу, освоюються продуктивні способи взаємодії з соціумом;

3) соціальне загартовування передбачає включення учасників у ситуації, які вимагають волевого зусилля для подолання негативного впливу соціуму, вироблення способів цього подолання, адекватних індивідуальним особливостям юнаків і дівчат, придбання соціального імунітету, стресостійкості, рефлексивної позиції, соціальної гнучкості;

4) стимулювання моральної самооцінки діяльності і вчинків, який передбачає зіставлення своїх дій з моральними нормами і гуманістичними позиціями. Завдання в тому, щоб побачити екзистенційну проблему молодого людини, допомогти її вербалізувати і включитися в діалог з приводу шляхів і засобів її розв'язання. Таке «Соціальне дзеркало» передбачає відображення почуттів співрозмовників, що сприяє проникненню, міжособистісному, емоційному контакту;

5) формування достатньої компетентності, стимулювання активного взаємодії з соціокультурним середовищем з метою розширення життєвого досвіду і рефлексії пов'язаних з ним переживань. Результатом такої взаємодії є соціальна компетентність як сукупність духовно-моральних цінностей і установок особистості, а також знання проблем соціальних стосунків і вміння робити свій соціальний вибір;

6) використання дилем вибору - включення учасників в ситуації екзистенційного вибору з варіативними способами розв'язання соціальних проблем з метою створення ціннісно-сислової інтеграції. Моральні дилеми

передбачають лише два взаємовиключних рішення, причому обидва ці рішення не є бездоганними з моральної точки зору. У процесі її розв'язання засвоєні моральні принципи, збагачуючись відповідними переживаннями, стають мотивами поведінки молоді, відбувається становлення її моральної саморегуляції;

7) усвідомлення післядії власних вчинків, що вимагає спрямованості на прогностичне розуміння наслідків власної діяльності або бездіяльності, рефлексивно-ціннісного осмислення минулого досвіду, використання його результатів для задоволення актуальних потреб і свідомого відображення майбутнього.

Тренінгові заняття, включені до програми розвитку соціальної відповідальності осіб юнацького віку, мають вибудовуватися за принципом циклічності, аби досягнути важливих особистісних змін. Загальна тривалість цієї програми не повинна бути меншою 40 годин.

Кожне заняття має будуватися з трьох частин: вступної, активізуючої; основної, формуючої та заключної, рефлексуючої.

На початку кожного заняття варто використовувати типові ритуали включення в роботу, оголошення очікувань, рефлексії минулого досвіду тощо.

Під час основної частини заняття доцільно комбінувати просвітницько-діяльнісні і рефлексивні впливи, які можуть включати такі засоби роботи групи:

- інформаційні повідомлення («Відповідальність у житті людини», «Види відповідальності», «Значення відповідальності для підтримання соціальної єдності спільноти», «Причини безвідповідальності», «маніпуляції відповідальністю»);

- мозкові штурми («Відповідальна і безвідповідальна поведінка: за і проти», «Чинники відповідальної поведінки особистості», «Компонети соціальної відповідальності», «Дерево цілей», «Мотивація відповідальності»);

- вправи («Сліпі і поводитир», «Незакінчені речення», «Дилема в'язня», «Моральні дилеми Л. Кольберга», «Розмова із зміною позиції», «10 заповідей»);

- психомалюнки і твори («Я – відповідальна особистість», «Безпечний соціум», «Мій життєвий шлях – крок за кроком», «Поговоримо про життєві цінності»);

- перегляд відеороликів з ознаками відповідальної і соціально безвідповідальної поведінки;

- роботу над матрицею соціальної відповідальності: проактивність – ініціатива – прийняття рішень – реалізація рішень – відповідальність за прийняті рішення – визначення меж особистісної відповідальності.

Зразки вправ, які можуть використовуватися під час тренінгових занять наведені в додатку Д

Таким чином, розвиток і вдосконалення відповідальності набуває особливого значення в майбутніх соціальних працівників під час розв'язання ними проблем особистісного і життєвого самовизначення. У процесі формування відповідальності для максимально ефективно реалізації процесу підвищення її рівня варто вдаватися до ефективних просвітницько-діяльнісних форматів супроводу, однією з яких є групова робота.

Висновки до третього розділу

Розвиток відповідальності майбутніх соціальних працівників вимагає системного соціально-психологічного супроводу через систему тренінгів, ділових, рольових ігор, виконання громадських доручень, просвітницьку роботу, проектну і волонтерську діяльність, що дає можливість кожній особистості юнацького віку спробувати свої сили і здібності, зрозуміти щодо себе проблему соціальної відповідальності, зануритися у соціальні стандарти, визначити на перспективу шляхи своєї життєвої орієнтації.

Запорукою ефективності розвитку відповідальності майбутніх соціальних працівників є інтеграція різних засобів, форм і методів соціально-психологічного супроводу, який сприятиме моделюванню власної відповідальної поведінки, критичному розгляду стратегії та варіантів взаємин в соціальному середовищі, формуванню вмінь приймати відповідальні і усвідомлені рішення, розвиватиме прагнення до активної участі в суспільному житті, усвідомлення меж особистої і колективної відповідальності, прагнення до самоосвіти та самовдосконалення.

ВИСНОВКИ

Проблема відповідальності посідає важливе місце у сучасних дослідженнях в галузі соціальної роботи. На думку її дослідників відповідальність є головним критерієм зрілості особистості, а особистістю може вважатися тільки суспільно відповідальний суб'єкт (Л. Дементій, С. Карпухін, К. Муздибаєв, М. Савчин, Д. Фельдштейн та ін.).

У юності створюються найбільш сприятливі умови для формування відповідальності особистості, її соціальної інтеграції, успішності й продуктивності. Важливим етапом в становленні відповідальності особистості є старші класи школи і період навчання у ВНЗ. Адже лише усвідомлюючи власну відповідальність в різних видах діяльності студенти можуть ставити перед собою перспективну мету та більш складні соціальні завдання, проявляти вольові зусилля протягом тривалого періоду (С. Безсмертна, О. Крюкова, В. Прядеїн, С. Сидоркіна, В. Тернопільська, О. Шевчук та ін.).

У процесі теоретичного аналізу досліджуваної проблеми встановлено, що відповідальність – це складна інтегративна характеристика соціально спрямованої активності особистості, яка виражає її ставлення до реалій соціальної дійсності, суспільних цінностей і норм, здатність до соціального контролю, саморегуляції своєї діяльності та поведінки. Зміст відповідальності як інтегративної характеристики особистості включає усвідомлення юнаками необхідності діяти відповідно до суспільних вимог і норм як соціальних цінностей; самоповагу і прийняття власної суспільної ролі; критичність, постійний контроль і передбачення наслідків своїх виборів, рішень, дій для інших людей; прагнення до самореалізації, адекватний самозвіт і самооцінку; соціально спрямовану й відповідальну діяльність.

У структурі відповідальності представлені внутрішня суб'єктивна підструктура в єдності когнітивного, афективно-мотиваційного і поведінкового компонентів, що визначають особливості відповідальності юнаків, та зовнішня об'єктивна підструктура як система соціальних очікувань, вимог, правил, які спрямовані на майбутніх соціальних працівників. Процесуальний бік

відповідальності визначають її суб'єкт (відповідальна особа), об'єкт (щодо чого проявляється відповідальність) й інстанцію (перед ким відповідає людина). Визначено рівні сформованості відповідальності – високий, середній і низький.

Серед досліджуваної вибірки майбутніх соціальних працівників (n=45) 50% студентів мають високий рівень відповідальності, 40% - середній, 10% - низький. Таким чином, показники 40% майбутніх соціальних працівників свідчать про те, що у них посередньо сформоване почуття відповідальності за стратегію власної соціальної поведінки, усвідомлення норм і правил суспільного життя може наштовхуватися на деякі особисті перепони, неприйняття, нерозуміння. 10% студентів не відчувають потреби або не вважають себе здатними приймати соціально виважені рішення, брати відповідальність за їх можливі наслідки, мають обмежений соціальний контроль. Емпіричні дані вказують на присутність природної динаміки розвитку відповідальності: у студентів вона вища, аніж у старшокласників. Це на нашу думку, може свідчити про те, що простір соціальних стосунків, збагачення суб'єктивного досвіду включення особистості в різні формати міжособистісних і професійних взаємин накладає відбиток на розвиток у них відповідальності.

Відповідальність особистості є складовою компетентності студента, як майбутнього соціального працівника. Становлення особистості студента, як майбутнього соціального працівника ускладнюється, якщо професія обирається випадкового або не з власного бажання. Мотиви відповідальної поведінки респондентів змінюються, залежно від періодів навчання у вузі. Професійне становлення майбутнього фахівця у вузі є складним та динамічним процесом.

При цьому, респонденти усіх курсів навчання вважають себе більш відповідальними у ситуаціях, коли воліють зробити більше, ніж обіцяють; відповідально ставляться до завдання, хоча це може не перевірятися та не контролюватися ззовні та коли на прикладі прояву своєї відповідальності прагнуть виховувати інших. Менш відповідальними вони почувають себе у ситуаціях, коли не існує можливості повністю відповідати за доручену справу;

відчувають страх в ситуації вибору нового.

Відповідальні майбутні соціальні працівники характеризуються хорошими розумовими здібностями, аналітичністю, вмінням прогнозувати ситуації поведінки, успішно діяти в різних умовах міжособистісної взаємодії. Такі юнаки емоційно стійкі, врівноважені, зрілі, мають високу нормативність соціальної поведінки, внутрішній самоконтроль, самоповагу, розуміють значущість соціальних інтеракцій в групі, їх вплив на досягнення спільного результату. Вони відкриті, товариські, активні у встановленні як міжособистісних, так і соціальних контактів. У поведінці проявляють експресивність, соціальну сміливість, соціальний самоконтроль.

Рівень розвитку і прояви відповідальності у майбутніх соціальних працівників відображають рівень їх соціалізації в навколишньому просторі, готовність до соціальної самореалізації і соціальної успішності в системі міжособистісних і професійних стосунків. Відповідальна поведінка вимагає від юнаків і дівчат додаткових особистісних новоутворень і спланованого психологічного супроводу для формування такого типу соціальної компетентності. Створення у навчальних закладах спеціальних умов для розвитку відповідальності, залучення до роботи педагогів, психологів, інших фахівців, використання різноманітних методів, форм і засобів у такій роботі є запорукою її ефективності.

Отже, наше дослідження дозволило виявити тенденції розвитку відповідальності, як значущої складової професійної компетентності студентів, в процесі професійного становлення у вузі.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми відповідальності майбутніх соціальних працівників й засвідчує необхідність її подальшої розробки за такими найбільш перспективними, на нашу думку, напрямками: розвиток соціальної відповідальності в умовах здобування професійної освіти, вивчення соціально-психологічного впливу на формування відповідальності соціального інтелекту, складових самосвідомості, комунікативної толерантності та інших чинників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексеєнко Т. Ф. Відповідальність особистості // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук. України; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 106-107.
2. Боришевський М. Дорога до себе: від основ суб'єктності до вершин духовності: монографія / К.: Академвидав, 2010. – 416 с.
3. Балл Г.О. Феномен вибору в контексті соціальної поведінки / Соціальна психологія. – 2005. – №1(9). – С.13.
4. Баранова С.В. Соціально-психологічні механізми формування професійної відповідальності колективних суб'єктів управління : автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.05 / Східноукр. нац. ун-т ім. В.Даля. – Луганськ, 2004. – 19 с.
5. Безрукова О.А. Соціальна відповідальність в сучасному українському суспільстві: соціологічна концептуалізація та досвід емпіричного дослідження / Класич. приват. ун-т.– Запоріжжя, 2015. – 36 с.
6. Бессмертная С.В. Психологические детерминанты ответственности студентов вуза / Дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. - Ставрополь, 2006. - 184 с. – Інтернет ресурс: Режим доступу: <http://www.lib.ua-ru.net/diss/cont/205152.htm>
7. Бех І.Д. Відповідальність особистості як мета виховання / Початкова школа. – 1994. – № 9-10. – С. 4-8.
8. Васянович Г. П. Морально-правова відповідальність педагога (теоретикометодологічний аспект) : Монографія. – Вид. 2. – Львів : Львів. держ. фінансовоекономіч. ін-т, 2002. – 232 с.
9. Вітковська І.М. Соціальна відповідальність: теоретичний аспект аналізу / Вісник Харківського національного ун-ту ім. В.Н.Каразіна. – 2011. – №948. – С. 45-48.
10. Гузенко Н.В. Проектная деятельность как средство развития социальной ответственности у младших подростков: автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история

педагогика и образования»/ Архангельск, 2008. – 23с.

11. Дементий Л.И. Ответственность как ресурс личности: Монография / М. Информ-Знание, 2005. – 188 с.

12. Євдокимова Н.О. Професійно-психологічний тренінг як технологія становлення професіонала / Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць. Екологічна психологія. – 2009. – Вип. 20. – Т. 7. – Ч. 1. – С. 125-128.

13. Карпухин С.В. Социальная ответственность личности как философская проблема / СПб.: Ступени, 1999. - 168 с.

14. Краткий психологический словарь / ред.-сост. Л.А.Карпенко; под общ. ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1999. – 512 с.

15. Крюкова О.В. Порівняльне дослідження відповідальності і прихильності нормам групи учнів старших класів міських і сільських шкіл / Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету : збірник наукових праць звітної-наукової конференції викладачів університету за 2013 рік, 4-6 лютого 2014 року / укл. Г.І.Волинка, О.В.Уваркіна, О.П.Ємельянова. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2014. – С. 141-143.

16. Крылов Л.В. Педагогические условия воспитания ответственности у студентов университета: автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «теория и методика обучения и воспитания (социальное воспитание в общеобразовательной и высшей школе)»/ Кострома, 2010. – 23 с.

17. Костенко О. Р. Аналіз психологічних аспектів дослідження відповідальності в зарубіжній і вітчизняній літературі / Психологічні науки : Зб. наук. пр. – Т. 2. – Вип. 7. – Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2011. – С. 176-182.

18. Кочетова И. Д. Создание условий для развития социальной ответственности у студентов как одно из приоритетных направлений в системе высшего профессионального образования / Мир науки, культуры, образования. – 2010. – № 6 (25). – С. 126–132.

19. Куриця А. І. Відповідальність як чинник розвитку лідерських

якостей студента: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / К., 2013. – 269 с.

20. Леонтьев Д. А. Ответственность / Психологический лексикон. Энциклопедический словарь: в 6 т. / ред.-сост. Л. А. Карпенко; под общ. ред. А. В. Петровского. - М: ПЕР СЭ, 2006. - 176 с.

21. Лепіхова Л.А. Значення соціально-психологічної компетентності в реалізації життєвих домагань / Педагогіка і психологія. – 2004. – №3. – С.77-85.

22. Ложкін Г. Поняття відповідальності в історико-філософському психологічному дискурсі / Психологія і суспільство. – 2003. – №4. – С.61-71.

23. Малигіна Г. С. Відповідальність особистості як загально психологічна проблема / Наука і освіта. – 2013. – № 7. – С.52–55.

24. Маслоу А. Мотивация и личность. – 3-е изд. – СПб.; М.; Х.; Минск : Питер, 2003. – 351 с.

25. Муздыбаев К. Психология ответственности / Спб.: Изд-во Книжный дом "ЛИБРОКОМ", 2010. – 238 с.

26. Отрощенко Н. Л. Формування й розвиток відповідальності у процесі профорієнтаційної роботи соціального педагога зі старшокласниками / Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. - 2012. - № 19(2). - С. 39-46. – Інтернет ресурс. - Режим доступу:[http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2012_19\(2\)_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2012_19(2)_7)

27. Охріменко О.О. Соціальна відповідальність. Навч. посіб. / Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут». – 2015. –180 с.

28. Патинок О.П. Взаємозв'язок становлення відповідальності з особливостями професійної спрямованості майбутніх соціальних працівників // Наук. часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія №12. Психологія: Зб. наук. праць. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2008. - №22(46). – С. 237-244.

29. Патинок О.П. Особливості структурних компонентів відповідальності особистості майбутнього соціального працівника //Соціальна робота в Україні: теорія і практика. – 2007. – №1.– С.30 -37.

30. Патинок О. П. Психологічні особливості відповідальності як

професійно значущої якості майбутнього соціального працівника / О. П. Патинок // Актуальні проблеми психології: Зб. наук. Праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – Житомир, 2013. – С. 200-208.

31. Пиаже Ж. Психология детской игры / Ж.Пиаже // Курьер ЮНЕСКО. – 1980. - № 12. – С. 28-32.

32. Присяжнюк О.М. Роль активних соціально-психологічних методів роботи у професійному розвитку соціальних працівників / О.М. Присяжнюк // Проблеми сучасної психології: зб. наук. праць КПНУ ім. Івана Огієнка, Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – 2010. – Вип. 9. – С. 344-356.

33. Прядеин В.П. Половозрастные особенности ответственности личности / Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т., 1998. – 291 с.

34. Татенко В. Методологія суб'єктно-вчинкового підходу: соціально-психологічний вимір : монографія / К. : Міленіум, 2017. – 184 с.

35. Титаренко Т.М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності / К.: Либідь, 2003. – 376 с.

36. Савчин М.В. Психологія відповідальної поведінки : монографія / Івано-Франківськ: Місто НВ, 2008. – 280 с.

37. Савчин М.В. Психологічні основи розвитку відповідальної поведінки особистості: автореф. дис.... д-ра психол. наук / К., 1997. – 50 с.

38. Сапожникова Т.Н. Воспитание у молодежи социальной ответственности / Вестник КГУ им.Н.А.Некрасова. - 2012. - Том 18. – С.173-176.

39. Сахарова В.Г. Ответственность как личностный фактор и возможности ее диагностики : Дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. - Хабаровск, 2003. – 184 с.

40. Сидоркина С.Л. Формирование социальной ответственности у подростков посредством социально значимой деятельности: автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»/ Нижний Новгород, 2010. – 29 с.

41. Сидоренко О.Б. Планувальна функція мислення як умова розвитку

довільної поведінки у молодших школярів / Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова: збірник наукових праць. Серія 12. Психологічні науки. – 2014. – Вип. 45 (69). – С. 185–192.

42. Стаднік Н.В. Сутнісні характеристики соціальної відповідальності студентів / Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – 2015. – № 3. – С. 60-64.

43. Тернопільська В.І. Розвиток соціальної відповідальності старшокласників (методичні рекомендації) / Житомир: Вид-во ЖДПУ, 2002. – 60 с.

44. Фельдштейн Д.И. Психологические закономерности социального развития личности в онтогенезе / Вопросы психологии. – 1985. – № 6. – С. 26-37

45. Философский энциклопедический словарь. – 2-е изд. – М.: Советская энциклопедия, 1989. – 815 с.

46. Чистовська І. П. Формування відповідальної поведінки студентів вищих навчальних закладів засобами педагогічної технології / І. П. Чистовська. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://novyn.kpi.ua/2009-3-2/36_Chistovska.pdf.

47. Шевченко Н.Ф. Практикум з розвитку професійної кар'єри майбутнього фахівця / Практична психологія та соціальна робота. – 2010. – № 6 (135). – С. 49–62.

48. Шевчук О.С. Соціальна відповідальність як складова професійної підготовки майбутнього психолога / Психологічні науки : зб. наук. пр. – 2013. – Вип. 2. – С. 264-26

49. Штепа О. С. Особистісна зрілість: Модель. Опитувальник. Тренінг. Монографія. – Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2008. – 210 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

Структура відповідальності майбутніх соціальних працівників

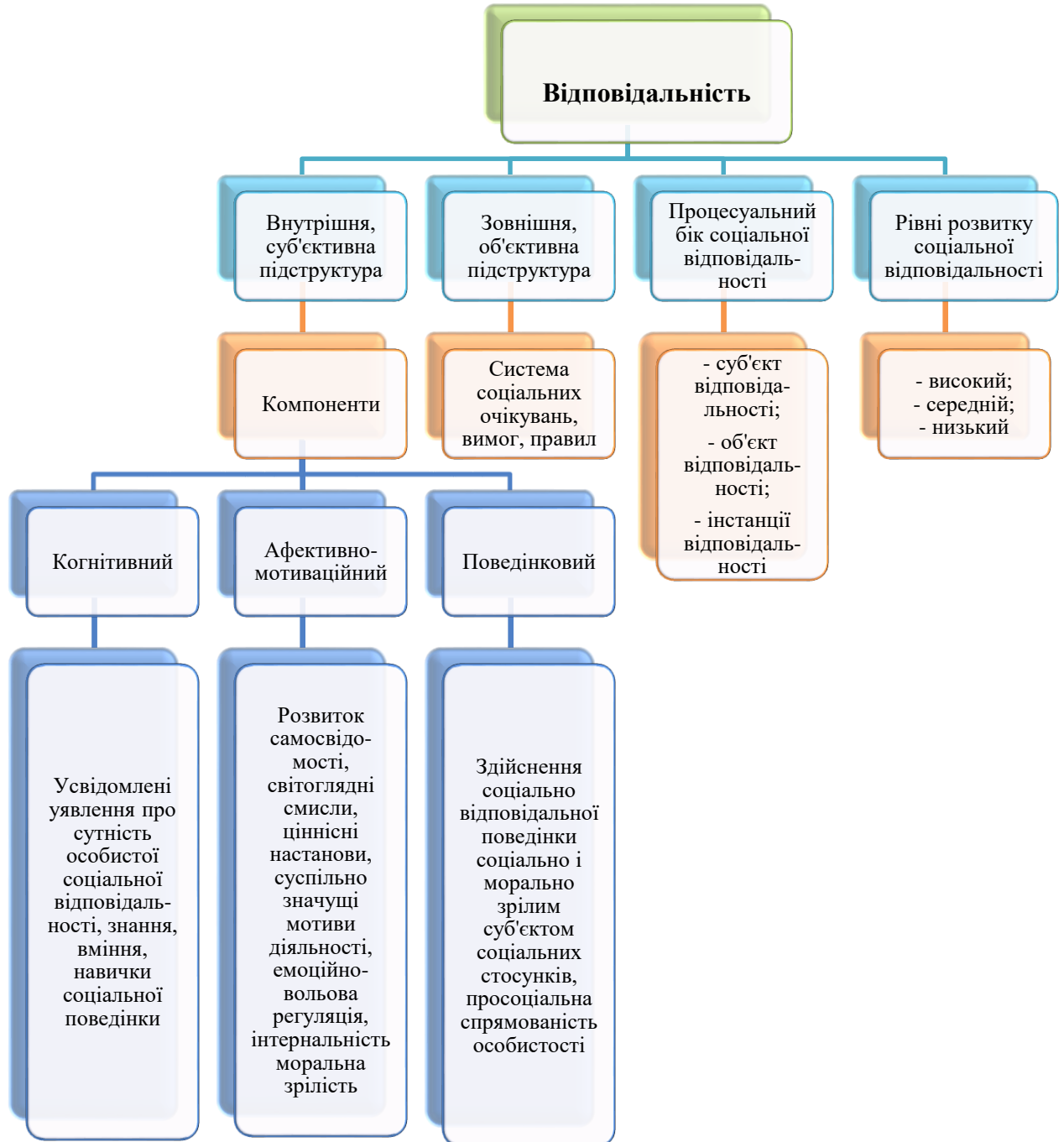


Рис. 1.1 Структура відповідальності майбутніх соціальних працівників.

Відповідальність у структурі професійної моделі соціального працівника

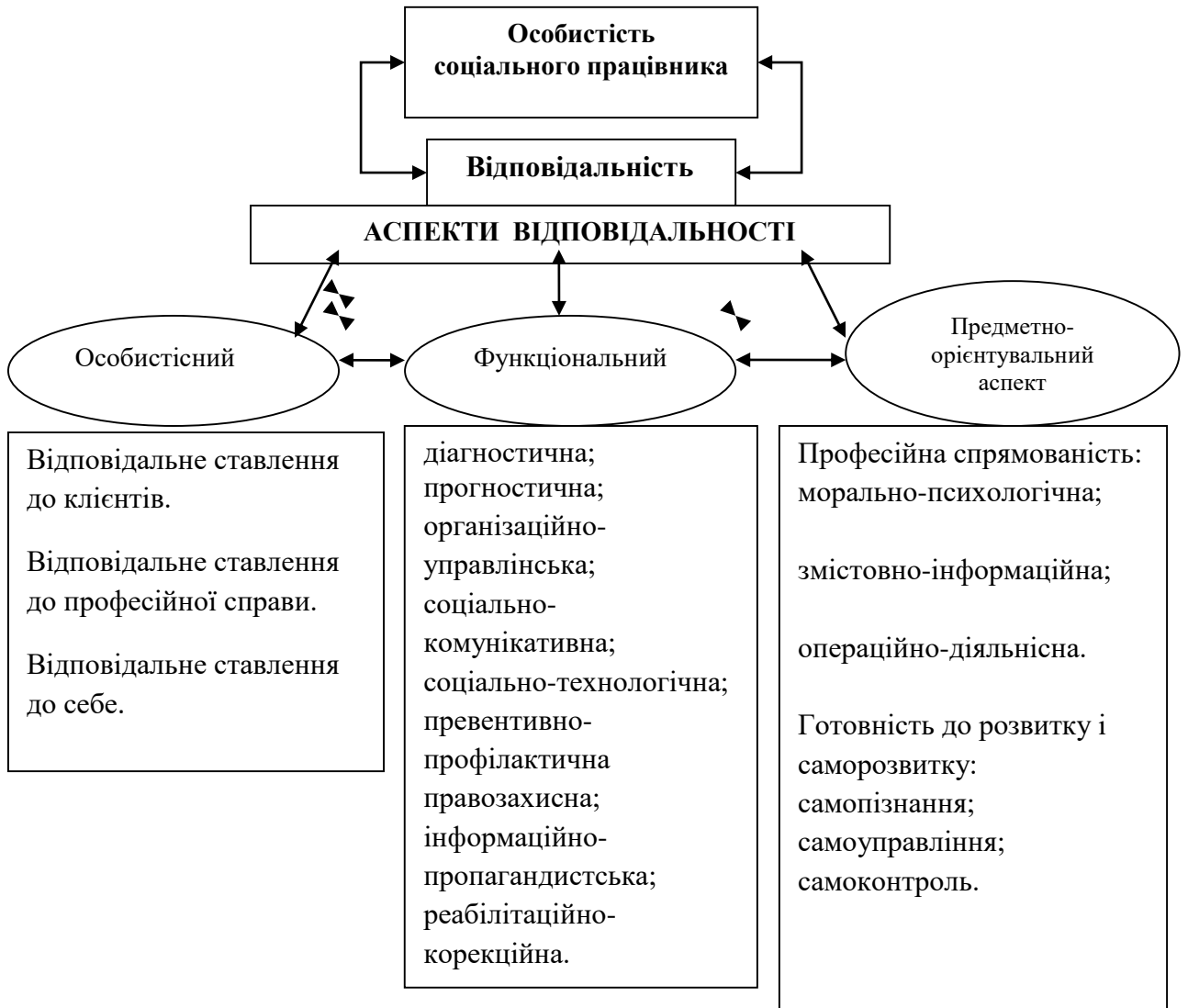


Рис.1.2 Відповідальність у структурі професійної моделі соціального працівника

Опис методик досліджень

«Опитувальник відповідальність розроблений В. Прядеїним»

Для визначення рівнів відповідальності ми застосували «Опитувальник відповідальність», розроблений В. Прядеїним [58, с. 27-30]. Опитувальник складається з 12 запитань, відповідь на кожне з них оцінюється за 7-бальною шкалою. Він спрямований на вивчення вираженості відповідальності особистості, тобто її рівня (високий, середній або ситуативна відповідальність, низький або безвідповідальність).

Процедура проведення: досліджуваним було видано текст опитувальника з інструкцією і лист відповідей. Час на виконання не регламентувався. Досліджувані мали можливість давати відповіді з урахуванням власної згоди з поданими твердженнями.

Обробка результатів. Підрахунок балів проводиться відповідно до ключа. Набрана досліджуваними сума балів оцінювалася згідно таких кількісних параметрів:

- сума балів від 60 до 84 свідчить про відповідальність досліджуваних;
- сума балів від 37 до 59 – про наявність ситуативної відповідальності;
- сума балів від 12 до 36 – про низький рівень відповідальності, або про безвідповідальність.

Анкета М. В. Савчина «Список мотивів відповідальної поведінки»

З метою встановлення психологічних особливостей розвитку відповідальності, адаптована нами до студентської групи досліджуваних анкета М. В. Савчина «Список мотивів відповідальної поведінки», яка робить акцент на мотивах професійного самоствердження та професійного самопізнання майбутнього фахівця. В анкеті наведений список мотивів відповідальної поведінки (мотиви морального самоствердження, самореалізації, неспецифічні, професійного самопізнання, спілкування, духовні, виховання інших)

**Анкета для визначення проявів відповідальності
студентів**

Доброго дня! Запрошуємо Вас взяти участь в опитуванні про уявлення юнаків і дівчат про соціальну відповідальність. Перегляньте, будь ласка, запропоновані нижче запитання і дайте на них відповідь, висловлюючи власну думку.

№ з/п	Перелік запитань
1	Відповідальність – це...
2	Як Ви вважаєте, чим характеризується відповідальність людини?
3	Яку людину Ви можете назвати відповідальною?
4	Що, на Вашу думку, є ознакою безвідповідальної поведінки?
5	Вкажіть прояви відповідальності
6	У яких життєвих ситуаціях Ви виявляєте найбільшу відповідальність?
7	Щоб бути відповідальним, треба бути моральним, розумним, вольовим, мати досвід та звички відповідальної поведінки. Чи володієте Ви такими якостями?
8	Чи варто підтримувати цінності відповідальної поведінки у суспільстві?
9	Назвіть кілька справ, обов'язків, доручень, позицій, норм, за які ВИ найбільше відповідаєте у житті.

Зразки вправ для розвитку відповідальності майбутніх соціальних працівників

Вправа «Сліпий і поводитир»

Мета вправи: дозволяє на власному досвіді відчувати, що значить бути залежним. Вправа допомагає більш чітко усвідомити свої життєві ролі і свою позицію.

Вправа проводиться в парах. У кожній парі обирається «сліпий» і «поводир».

Інструкція «поводирям»: «Ви ведете свого партнера за собою. Очі у нього заплющені. Познайомте його з навколишнім світом». Учасники в парах розходяться по кімнаті (можливий вихід за межі приміщення).

«Поводир» веде «сліпого» за собою (або підтримує його ззаду), знайомить його з предметами навколишнього світу, людьми, інтер'єром. Через десять хвилин учасники міняються ролями. Після завершення вправи проводиться обговорення. Учасники розповідають, як вони себе відчували в ролі «поводиря» і «сліпого», чи було їм зручно в цій ролі, чи довіряли вони своєму партнеру.

Вправа «10 заповідей»

Мета вправи: допомога учасникам в побудові ієрархії життєвих цінностей.

Учасників просять придумати 10 заповідей – якихось соціальних законів, обов'язкових для дотримання кожною людиною. Ведучий на цьому етапі записує кожну пропозицію, що поступила. Після того, як 10 заповідей зібрані дається завдання проранжувати їх: вибрати спочатку найменш цінну заповідь з десяти, потім найменш цінну з дев'яти тощо. Всі заповіді ведучий фіксує на дошці або ватмані.

Вправа «Без маски»

Мета вправи: зняття емоційної і поведінкової скутості; формування навичок ширих висловлювань для аналізу сутності «Я».

Кожному учаснику дається картка з написаною фразою, яка не має

закінчення. Без будь-якої попередньої підготовки він повинен продовжити і завершити фразу. Висловлювання має бути щирим. Якщо інші члени групи відчують фальш, учаснику доведеться брати ще одну картку.

Приблизний зміст карток:

"Особливо мені подобається, коли люди, що оточують мене ..."

"Чого мені іноді по-справжньому хочеться, так це ..."

"Іноді люди не розуміють мене, тому що я ..."

"Вірю, що я ..."

"Мені буває соромно, коли я ..."

"Особливо мене дратує, що я ..." тощо.

Вправа «Комісійний магазин»

Мета вправи: формування навичок самоаналізу, саморозуміння і самокритики; виявлення значимих особистісних якостей для спільної тренінгової роботи; поглиблення знань один про одного через розкриття якостей кожного учасника.

Пропонується пограти в комісійний магазин. Товари, які приймає продавець - це людські якості, наприклад: доброта, справедливість, відкритість. Учасники записують на картку риси свого характеру, як позитивні, так і негативні. Потім пропонується здійснити торг, в якому кожен з учасників може позбутися якоїсь непотрібної якості, або її частини, і придбати що-небудь необхідне.

Після закінчення завдання підводяться підсумки і обговорюються враження.

Вправа «Розповіді про впевненість»

Мета: розвиток асертивності, впевненості в своїх силах, готовності відстоювати цілісність «Я».

Відомий психолог Келлі в 1979 році склав перелік основних прав людини, які підтримують її впевненість в собі:

- Право бути одному,
- Право бути незалежним,
- Право на успіх,

- Право бути вислуханим і прийнятим всерйоз,
- Право отримувати те, за що платиш,
- Право мати права, наприклад право діяти в манері впевненої в собі людини,
- Право відповідати відмовою на прохання, не відчуючи себе винуватим і егоїстичним,
- Право просити те, чого хочеш,
- Право робити помилки і бути відповідальним за них,
- Право не бути наполегливим.

Ведучий тренінгу може заздалегідь приготувати плакат, на якому перераховані ці десять прав, що підтримують впевнену поведінку. Можна їх написати по ходу тренінгу.

Ведучий пояснює завдання кожному - треба підготувати коротку розповідь з власного життя. Розповідь може бути на вільну тему. Єдина умова (крім того, щоб розповідь була короткою) - в кінці повинна бути фраза на кшталт такої: «Тому що я маю право бути сильним» або «Тому що я маю право бути незалежним» і т.д.

Всім на обдумування дається 5 хвилин часу. Якщо ведучий бачить, що багатьом часу не вистачило, можна додати ще 5 хвилин. Ведучий сам може розповісти учасникам розповідь з власного життя - щоб задати тон або з якоїсь іншої причини.

В кінці, після останнього оповідача, проводиться обговорення:

- Кому яке оповідання більше сподобався? І чому саме воно сподобалося?
 - Чи достатньо цих десяти прав для того, щоб відчувати себе впевнено?
- Може, щось треба додати іще? Обмежити кількість прав?

Вправа «Табу»

Мета вправи: допомогти учасникам зрозуміти, як вони ставляться до різного роду заборон і обмежень, усвідомлення почуттів, сприяння усвідомленому вибору.

Ведучий ставить в центрі кола невелику шкатулку або коробочку, в якій лежить невідомий предмет. «Там лежить те, що не можна», - каже ведучий.

Потім він пропонує кожному якось проявити себе щодо цього предмета. Учасники можуть вставати або залишатися на місці, висвітлюючи позицію мімікою або жестами; вони можуть підходити до скриньки, брати її в руки, заглядати всередину, - кожен робить так, як вважає це за потрібне. Навіть якщо хтось залишиться на місці, нічого не роблячи, - це теж буде способом реагування на ситуацію. При виконанні вправи важливо пам'ятати, що це вправа дії, а не пояснень, тому, якщо хтось намагатиметься просто розповісти словами про свою позицію, завдання ведучого спонукати його «показати» своє ставлення.

Вправа «Дилема в'язня»

«Дилема в'язня» – прийом для діагностики міжособистісних відносин. Назва виникла від ситуації, яку пропонується представити граючим. Вона полягає в тому, що двох ув'язнених підозрюють у спільному злочині. Вони поміщені в окремі камери. У кожного є можливість повідомити про злочин іншого, сподіваючись отримати менше покарання. Якщо ніхто з них не повідомить про скоєний злочин іншим, обидва отримають незначне покарання; якщо один скаже, а інший ні, то той, що повідомив, буде відпущений на свободу, а інший отримає суворе покарання, якщо вони обидва повідомлять, то обидва отримають невелике покарання, але воно буде більше, ніж те, що вони могли отримати, якби обидва промовчали. Результат гри можна представити в таблиці, з якою звичайно знайомлять учасників перед грою.

У ситуації «Дилема в'язня» гравці повинні зробити вибір між кооперативною (б) і конкурентною поведінкою (г), враховуючи при цьому мотиви вибору іншого. З точки зору індивідуального результату гравця А йому завжди вигідніше повідомити про інше (г). Але справа в тому, що, якщо гравець Б буде виходити з тієї ж позиції, вони обидва отримають відносно мало очок. А виходячи з максимуму обопільного результату, вони обидва повинні вибрати мовчання (б), але тоді кожен залишає для іншого можливість зловживати довірою.

Гравцям потрібно зробити вибір одночасно: в одних випадках не вступаючи в контакт, в інших випадках дозволяється спілкуватися (вивчається

саме вплив комунікації на вибір). Гра може програтися багато разів, і після кожного туру гравцям повідомляються результати, за які вони отримують призи або покарання. У ролі гравця може виступити не одна людина, а команда з лідером або без нього.

Експеримент проводиться в двох варіантах:

1. з 2 учасниками;
2. з 2 групами учасників.

У другому варіанті в предмет дослідження входить поведінка групи в ситуації необхідності прийняття рішення при невизначеному результаті і рівних альтернативах. Відмінність першого варіанту від другого полягає в тому, що перший варіант вимагає від випробуваного мислення вголос і подальшої інтроспекції; у другому дослідник може безпосередньо спостерігати взаємодію в групі. Однак експерименти в другому варіанті ускладнюються у зв'язку зі значним розширенням діапазону значущих чинників: різної комунікативної активності та компетентності учасників, додаткових моментів індивідуального розуміння завдання тощо.

На початку експерименту учасникам повідомляється, що один з них (визначається хто) буде грати за в'язня, а інший за охоронця. Далі в'язень умовно поміщається в камеру, що має наступну форму. Всі кути камери, так само, як і сторони, абсолютно однакові. Охоронець знаходиться зовні.

Інструкція для в'язня: «Ваше завдання – вибрати один з кутів для втечі. Втеча буде вважатися вдалою, якщо охоронець не здогадається, який кут ви обрали. Запишіть вибір і його обґрунтування в протокол».

Інструкція для охоронця: «Ваше завдання – здогадатися, в якому кутку готує втечу в'язень, і запобігти втечі. Запишіть ваш вибір і обґрунтуйте його в протоколі».

Після перших записів вони звіряються експериментатором з оголошенням результатів учасниками. Потім аналізуються підстави вибору. Якщо виявляється, що на першому етапі експерименту учасники виходили з формальних підстав і не враховували персони противника, тобто не намагалися моделювати саме його поведінку, експериментатор підкреслює це в

обговоренні і приступає до другого етапу.

На другому етапі експеримент повторюється (учасники можуть помінятися місцями).

Експериментатор повинен враховувати, що будь-яке рішення учасників незадовільне з точки зору формальної раціональності. Тому дуже важливо точно формулювати питання при побудові гіпотези, а саме: перед ким стоїть дилема? Часто плутають справжню дилему, яка в такому випадку виникає перед гравцем учасником, із завданням, що виникає у дослідника, який повинен рекомендувати оптимальне рішення. Оптимального рішення в даній ситуації немає, вихід ж з конфлікту для учасника полягає в отриманні достатніх для моделювання поведінки супротивника підстав.

Експеримент може мати дидактичну функцію, виразно демонструючи ситуації, коли буденні уявлення про раціональну поведінку виявляються непридатними.

За допомогою гри «Дилема в'язня» можна створити ситуацію для діагностики стилів лідерства, що прагне до конкуренції або до кооперації у взаєминах, сумісності людей тощо. Можливість не тільки спостерігати, а й моделювати бажану поведінку, велика прогностична можливість роблять цей ситуаційний тест-гру перспективним прийомом для діагностики міжособистісних відносин.

Дилеми Кольберга (зразки)

Інструкція: «Уважно прочитайте (прослухайте) дев'ять таких гіпотетичних дилем і дайте відповідь на запропоновані питання. Ні одна дилема не містить абсолютно правильного, бездоганного рішення - будь-який варіант має свої плюси і мінуси. Зверніть увагу на обґрунтування переваги вашої відповіді».

Дилема I. В Європі жінка помирала від особливої форми раку. Були тільки одні ліки, які, на думку лікарів, могли б її врятувати. Це була форма радію, нещодавно відкрита фармацевтом в цьому ж місті. Виготовлення ліків коштувало дорого. Але фармацевт призначив ціну в 10 разів більше. Він заплатив 400 доларів за радій, а призначив ціну 4000 доларів за невелику дозу

радію. Чоловік хворої жінки, Хайнц, пішов до всіх своїх знайомих, щоб позичити грошей і використав всі легальні засоби, але зміг зібрати лише близько 2000 доларів. Він сказав фармацевту, що дружина вмирає і просив його продати дешевше або прийняти плату пізніше. Але фармацевт сказав: "Ні, я відкрив ліки і збираюся добре на них заробити, використавши всі реальні кошти". І Хайнц вирішив зламати аптеку і вкрасти ліки.

1. Чи повинен Хайнц красти ліки? Чому так чи ні?
2. Добре чи погано для нього вкрасти ліки?
3. Чому це правильно чи погано?
4. Є у Хайнца обов'язок або зобов'язання вкрасти ліки? Чому так чи ні?
5. Якби Хайнц не любив свою дружину, чи мав він вкрасти ліки для неї? Чому так чи ні?
6. Припустимо, що помирає не його дружина, а чужа людина. Повинен Хайнц поцупити ліки для неї? Чому так чи ні?
7. Якщо суб'єкт схвалює крадіжку ліки для чужого. Припустимо, що це домашня тварина, яку він любить. Повинен Хайнц вкрасти, щоб врятувати улюблену тварину? Чому так чи ні?
8. Чи важливо для людей робити все, що вони можуть, щоб врятувати життя іншого? Чому так чи ні?
9. Красти - протизаконно. Чи погано це у моральному відношенні? Чому так чи ні?
10. Взагалі, чи мають люди намагатися робити все, що вони можуть, щоб коритися законові? Чому так чи ні?
11. Осмислюючи знову дилему, що б ви сказали, яку найвідповідальнішу річ потрібно зробити в цій ситуації Хайнцу? Чому?

Дилема II. Джо - 14-річний хлопчик, який дуже хотів поїхати в табір. Батько обіцяв йому, що він зможе поїхати, якщо сам заробить для цього гроші. Джо старанно працював і зібрав 40 доларів, необхідних для поїздки в табір, і ще трохи більше. Але якраз перед поїздкою батько змінив своє рішення. Деякі його друзі вирішили поїхати на рибалку, а в батька не вистачало грошей. Він сказав Джо, щоб той дав йому накопичені гроші. Джо не хотів відмовлятися від

поїздки в табір і збирався відмовити батькові.

1. Чи має батько право вмовляти Джо віддати йому гроші? Чому так чи ні?
2. Чи означає віддача грошей, що син хороший? Чому?
3. Є важливим у цій ситуації той факт, що Джо сам заробив гроші? Чому?
4. Батько обіцяв Джо, що він зміг би поїхати в табір, якби він сам заробив гроші. Чи є обіцянка батька найважливішою річчю в цій ситуації? Чому?
5. Взагалі, чому обіцянку слід виконувати?
6. Важливо стримати обіцянку комусь, кого ви добре знаєте і ймовірно не побачите знову? Чому?
7. Про що мав би дбати батько у своєму ставленні до сина? Чому це важливо?
8. Взагалі, що повинно б бути авторитетом батька щодо сина? Чому?
9. Про яку найважливішу річ повинен піклуватися син у своєму ставленні до батька? Чому це найважливіша річ?
10. Що ж, на вашу думку, є найвідповідальнішою річчю, яку повинен зробити Джо в цій ситуації? Чому?

Дилема III. В однієї жінки була дуже важка форма раку, від якої не було ліків. Доктор Джефферсон знав, що їй залишилося жити 6 місяців. Вона відчувала жахливі болі, але була така слабка, що достатня доза морфію дозволила б їй померти швидше. Вона навіть не марила, але в спокійні періоди попросила доктора дати їй досить морфію, щоб померти. Хоча доктор Джефферсон знав, що вбивство з милосердя протизаконно, він думав виконати її прохання.

1. Чи повинен доктор Джефферсон дати їй ліки, від яких жінка може померти? Чому?
2. Правильно чи погано для нього дати жінці ліки, які дозволили б їй померти? Чому це правильно чи погано?
3. Чи повинна жінка мати право прийняти остаточне рішення? Чому так чи ні?
4. Жінка заміжня. Повинен її чоловік втручатися в рішення? Чому?

5. Що мав би зробити хороший чоловік у цій ситуації? Чому?
6. Чи має людина обов'язок або зобов'язання жити, коли вона не хоче, а хоче покінчити життя самогубством?
7. Чи має д-р Джефферсон обов'язок або зобов'язання зробити ліки доступними для жінки? Чому?
8. Коли домашня тварина важко поранена і вмирає, її вбивають, щоб позбавити від болю. Застосовується те саме рішення? Чому?
9. Для доктора протизаконно дати жінці ліки. Чи є це морально не виправданим? Чому?
10. Взагалі, чи мають люди робити все, що вони можуть, щоб коритися законові? Чому? Як це застосувати до того, що мав би зробити д-р Джефферсон?
11. Обдумуючи дилему, щоб ви сказали про найвідповідальнішу річ, яку зробив би д-р Джефферсон? Чому?

Дилема IV. Джуді - 12-річна дівчинка. Мати обіцяла їй, що вона зможе піти на спеціальний рок-концерт в їх місті, якщо вона збере гроші на квиток, працюючи нянею і трохи економлячи на сніданках. Дівчинка збрала 15 доларів на квиток, та ще додатково 5 доларів. Але мати змінила рішення і сказала Джуді, що та повинна витратити гроші на новий одяг для школи. Джуді була розчарована і вирішила будь-яким способом піти на концерт. Вона купила квиток, а матері сказала, що заробила всього 5 доларів. У середу вона пішла на концерт, а своїй матері сказала, що провела день з другом. Через тиждень Джуді розповіла своїй старшій сестрі, Луїзі, що вона ходила на виставу, а матері збрехала. Луїза роздумувала, сказати матері про вчинок Джуді, чи ні.

1. Чи повинна Луїза розповісти матері, що Джуді збрехала про гроші, чи промовчати? Чому?
2. Вагаючись, розповісти чи ні, Луїза думає про те, що Джуді - її сестра. Це має впливати на рішення Джуді? Чому так чи ні?
3. Чи має така розповідь зв'язок з позицією хорошої дочки? Чому?
4. Важливим у цій ситуації є той факт, що Джуді сама заробила гроші? Чому?

5. Мати обіцяла Джуді, що вона зможе піти на концерт, якщо сама заробить гроші. Чи є обіцянка матері найважливішою у цій ситуації? Чому так чи ні?

6. Чому взагалі обіцянку треба виконувати?

7. Важливо стримати обіцянку, дану комусь, кого ви добре знаєте і ймовірно не побачите цю людину знову? Чому?

8. Яка найважливіша річ, про яку повинна дбати мати в своїх відносинах з дочкою? Чому це найважливіша річ?

9. Взагалі, яким має бути авторитет матері для доньки? Чому?

10. Про яку найважливішу річ, на вашу думку, повинна дбати дочка по відношенню до матері? Чому ця річ важлива?

11. Осмислюючи знову дилему, що б ви сказали, яка сама відповідальна річ, яку потрібно зробити в цій ситуації Луїзі? Чому?

Дилема V. У Кореї екіпаж моряків при зустрічі з переважаючими силами ворогів відступив. Екіпаж перейшов міст через річку, але ворог був ще головним чином на іншій стороні. Якщо б хто-небудь пішов на міст і підірвав його, то інші члени команди, маючи перевагу у часі, ймовірно, могли б втекти. Але людина, яка б залишився позаду, щоб підірвати міст, не змогла б залишитися живою. Сам капітан - це людина, яка краще всього знає, як вести відступ. Він викликав добровольців, але їх не виявилось. Якщо він піде сам, то люди, мабуть, не повернуться благополучно, він - єдиний, хто знає, як вести відступ.

1. Чи повинен був капітан наказати людині піти на завдання або він повинен був піти сам? Чому?

2. Чи повинен капітан послати людину (або навіть використовувати жеребкування), коли це означає послати її на смерть? Чому?

3. Повинен був капітан піти сам, коли це означає, що люди, ймовірно, не благополучно повернуться назад? Чому?

4. Має капітан право наказати людині, якщо він думає, що це найкращий вихід? Чому?

5. Людина, яка отримала наказ, має обов'язково його виконати? Чому?

6. Що викликає необхідність врятувати або захистити людське життя? Чому це важливо? Як це застосувати до того, що повинен зробити капітан?

7. Продумуючи знову дилему, що б ви сказали, яка сама відповідальна річ для капітана? Чому?

Дилема VI. В одній країні в Європі бідний чоловік по імені Вальжан не зміг знайти роботи, не змогли цього ні його сестра, ні брат. Не маючи грошей, він вкрав хліб і необхідні їм ліки. Його схопили і засудили до 6 років в'язниці. Через два роки він втік і став жити в новому місці під іншим ім'ям. Він зібрав гроші і поступово побудував велику фабрику, платив своїм робітникам найвищу зарплату і більшу частину прибутку віддавав на лікарню для людей, які не могли отримати хороший медичний догляд. Минуло двадцять років, і один моряк впізнав у власнику фабрики Вальжані втеклого каторжника, якого поліція шукала в його рідному місті.

1. Повинен був моряк повідомити про Вальжана в поліцію? Чому?

2. Є у громадянина обов'язок або зобов'язання повідомляти владі про збіглого злочинця? Чому?

3. Припустимо, Вальжан був би близьким другом моряка? Чи повинен він тоді повідомити про Вальжана?

4. Якщо про Вальжана повідомили і він постав перед судом, повинен був суддя послати його назад на каторгу або звільнити? Чому?

5. Подумайте, з точки зору суспільства, повинні люди, які порушують закон, бути покарані? Чому? Як це застосувати до того, що повинен зробити суддя?

6. Вальжан зробив те, що йому підказувала совість, коли він вкрав хліб і ліки. Повинен порушник закону бути покараний, якщо він діє не по совісті?

7. Знову осмислюючи дилему, що б ви сказали про те, яку найбільш відповідальну річ потрібно зробити морякові? Чому?

8. Що означає слово совість для вас? Якщо б ви були Вальжаном, як вплинула ваша совість на рішення?

9. Вальжан повинен прийняти моральне рішення. Повинно бути моральне рішення засноване на почутті або міркування про правильне і поганоме?

10. Є проблема Вальжана моральною проблемою? Чому? Взагалі, що робить проблему моральною і що означає слово моральність для вас?

11. Якщо Вальжан збирається вирішувати, що потрібно зробити, шляхом роздумів про те, що ж насправді справедливо, повинна бути якась відповідь, правильне рішення. Чи справді є деяке правильне рішення моральних проблем, подібних дилемі Вальжана, або коли люди не погоджуються один з одним, думка кожного справедлива? Чому?

12. Як ви дізнаєтеся, що прийшли до хорошого морального рішення? Чи є спосіб мислення або метод, шляхом якого людина може досягти хорошого або адекватного рішення?