

## ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ СТАРШОКЛАСНИКІВ: ІСТОРИКО – ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

*У статті аналізується історичне коріння проблеми відповідальності школяра. Розглядаються педагогічні погляди Ж.-Ж.Руссо, Дж.Локка, С.Руссової, А.Макаренка у контексті проблеми відповідальності особи.*

Проблема відповідальності особистості завжди цікавила вчених – педагогів минулого. Так, у творчому доробку Я.А. Коменського закладені ідеї виховання людяності в людині, і на цій основі виділяються чотири добродієвості: мудрість, поміркованість, мужність і справедливість. Мужність, зокрема, розумілася ним як витривалість, готовність принести користь, виконання обов'язку. Ці якості визначалися вченим-гуманістом як ставлення, відношення індивіда до інших людей, до самого себе, до оточуючого світу.

Дещо пізніше англійський педагог Джон Локк у роботі “Думки про виховання”, розкриваючи зміст морального виховання, особливої ваги надавав формуванню у дітей чесності, відповідальності, сорому за неправильні вчинки. Він неодноразово підкреслював у своїх працях, що моральні норми і правила не повинні бути чимось зовнішнім, вони мають стати глибоко особистісними якостями молоді людини. Саме необхідність формування в особистості внутрішньої потреби до активного утвердження в собі моральних принципів (а отже, й відповідальності) визначалась Дж. Локком головною метою виховання [1 : 186].

Отже, головним, за Локком, є утвердження у вихованця внутрішнього ставлення до добродієвості поведінки, тобто здатності до подолання складнощів, які характеризують такий компонент змісту відповідальності як наполегливість. Саме остання, завдяки сформованості, дозволить вихованцеві у подальшому зреалізувати себе у діяльності та в житті.

У XVIII столітті Ж.-Ж. Руссо розширює наше уявлення про зміст відповідальності. Він одним із перших ввів у науковий обіг поняття “індивідуального обов'язку особистості”. У своїй праці “Еміль, або Про виховання” вчений висловив глибоку думку про суспільну працю як суттєвий моральний фактор життєдіяльності людини і неминучий її громадський обов'язок. Тим самим, за Руссо, почуття індивідуального обов'язку підлягає формуванню шляхом індивідуальної взаємодії вихователя й вихованця. Ним також були вперше розвинуті ідеї соціальної автономії молоді від старших та індивідуального самовизначення, на протизагу пасивному “приспосовуванню” до існуючих умов, а також висловлені думки про юність як епоху “другого народження”, “втілення чистої суб'єктивності” [2 : 9].

Великий гуманіст кінця XVIII століття Й.Г. Песталоцці в основу змісту елементарної моральної освіти дітей поклав почуття діяльної любові до матері, до інших людей. Стратегічним шляхом виховання у дітей відповідальності, за Песталоцці, є розвиток у них умінь виконання головних соціальних ролей – громадянина, сім'янина.

Одним із ефективних засобів виховання при цьому, на його думку, є “вправи у добродієвості”. Це – зокрема, участь дітей та молоді у добрих і корисних справах, що потребують зусиль, витримки, відповідальності. Ці “вправи у добродієвості” варто розпочинати у сім'ї, а пізніше систематично продовжувати в умовах навчально-виховних закладів [1 : 190]. Отже, вчений виділяє такий важливий атрибут відповідальності, як здатність дітей та молоді до виявлення волі, наполегливості, без чого розвивати особистість надто складно.

В українській педагогіці епохи Відродження (XVI-XVII ст.) також приділялася достатня увага відповідальності як стрижневій якості майбутніх козаків. Зокрема, у козацьких школах молоді люди виховувались на демократичних засадах. Найвищими якостями при цьому вважались патріотизм, відповідальність за долю Батьківщини і готовність віддати за неї життя. Існувало побратимство. Юнаки, що браталися, клялися до кінця життя підтримувати один одного. Тобто, відбувався процес формування відповідальності не тільки за себе, а й за іншого.

У XVIII столітті видатний український мислитель Г. Сковорода підкреслював у своїх працях, що успіх у діяльності людини залежить не лише від її здібностей (хоч немає нічого важливішого й кориснішого, вважав він, як пізнати себе, свої сильні і слабкі, позитивні і негативні сторони), а й від ставлення до неї інших людей, а також від працьовитості, добродієвості, сумлінності, відповідальності та інших моральних якостей. З погляду педагога, кожна людина має зайняти відповідне місце в суспільстві не за багатством, а за “сродністю”, тобто відповідно до своїх природних задатків, що виявляються і розвиваються в процесі діяльності [3 : 33].

Сам процес формування відповідальності, за Г. Сковородою, пов'язаний з утвердженням її як звички особистості, оскільки “она не в знанні живет, а в деланні” [4 : 113]. Загалом, за Сковородою, виконання особистістю громадського обов'язку можливе в служінні людям. Проте для цього індивід має не лише займатися спорідненою справою, а й щоденно працювати над своїм інтелектуальним зростанням, передовсім читаючи книги, тим самим пізнаючи й самого себе.

Дещо пізніше у XIX столітті великий вітчизняний педагог К. Ушинський головним завданням виховання особистості вважав “впливи моральні” [5 : 23], а саме – обов'язку і відповідальності перед народом, перед державою, сім'єю і самим собою. Отже, йдеться, насамперед, про підготовку громадянина своєї держави (з високим почуттям обов'язку і відповідальності).

Зокрема у своїх психологічних статтях він наголошує на великому значенні у розвитку дитини волі. Навчання розуміється ним як вольовий процес, де вчитель має привчати учнів долати труднощі. Дитині в процесі навчання не все буде цікаво. Проте, завдяки волі, усвідомленню свого обов'язку, вона привчається долати нецікаве і важке [1 : 196]. У подальшому житті людини, за Ушинським, реалізувати повною мірою почуття громадського обов'язку зможе лише та особа, котра вдало буде поєднувати в собі працю розумову і фізичну. Очевидно, класик педагогіки, тим самим, передбачив майбутнє суспільної людської діяльності, оскільки на перетині III тисячоліття у новітніх виробничих технологіях поступово зникає межа між першою та другою.

На початку XX ст. С. Русова закликала нову школу “обгорнути” дитину ласкою, викликати усі її активні творчі сили, розвинути етичну й громадську свідомість, щоб вихованці зробились, дійшовши зросту, добрими, корисними, а отже, й відповідальними громадянами своєї батьківщини [6 : 30]. Природно, що національно свідомою особистістю, за Русовою, перш за все має оволодіти національними та загальнолюдськими вартостями, серед яких чільне місце посідає здатність долати перешкоди, наполегливість. Такі формуються у навчально-виховному процесі. Проте вчений підкреслює, що у формуванні відповідальності варто дотримуватися наступності та послідовності. Тобто, вихователь має формувати у дітей потребу у дотриманні обов'язку щодо виконання ними малих справ.

У XX ст. один з авторів ідеї національного виховання Г. Ващенко у своїй книзі “Виховний ідеал” також розкриває проблему виховання ідеальної людини, українця, відповідального громадянина своєї країни з добре розвиненими моральними якостями. Тим самим, він мав на увазі вольову, відповідальну, духовно і фізично досконалу особистість. Головною метою життя такої особистості є служіння Богу й Україні.

Велике значення для розуміння відповідальності як педагогічної категорії має спадщина А.С. Макаренка. Зокрема, він одним із перших розкриває відповідальність як соціальну якість, яка ґрунтується на відносинах відповідальної залежності, що характеризуються їх виявленням вихованцями у процесі навчання та позанавчальної діяльності.

У його працях ми зустрічаємося з такими поняттями, як “відповідальна залежність”, “загальна відповідальність”, “сувора відповідальність”, “принцип відповідальності”, “відповідальна людина”, “переживання відповідальності”, “почуття відповідальності перед колективом” тощо. Педагог підходив до аналізу відповідальності з різних сторін, розглядаючи її як почуття, як переживання і як властивість та характеристику суб'єкта діяльності, а також як функцію органів управління та характеристику організованого колективу [7 : 15].

Формування світогляду, відповідальності в юнацькому віці він вбачав у правильному поєднанні того, що називав близькою і далекою перспективами, або розширенням тимчасової перспективи “вглибину” (охоплення більш далеких відрізків часу) і “вширину” (включення свого особистого майбутнього в коло соціальних змін, які мають відношення до суспільства в цілому). Загалом, А. Макаренко вперше у радянській педагогіці зробив спробу розглянути всі складники соціальної відповідальності особистості.

Доречно відзначити, що вся теорія становлення відповідальності у А. Макаренка ґрунтується на вихованні особистості у колективі і через колектив. Тому у створених ним виховних закладах кожний відчував себе захищеним і відповідальним за своє і загальне благо.

Але вчений не зводив відповідальність до зовнішнього контролю поведінки особистості за допомогою колективу. Якраз у цьому зв'язку важливо виховувати почуття обов'язку, емоційне переживання вихованцем власної відповідальності. Відповідальність, нагадував він, полягає не тільки в тому, що людина боїться покарання, а й у тому, щоб людина і без покарання почувала себе незручно, якщо з її вини пошкоджена або знищена річ, “... щоб дитина сама побачила шкоду, якої вона завдала недбалим поведінням з річчю, і пожаліла про своє недбалство” [10 : 383–384].

Суттєво, що найпершою умовою виховання дітей у колективі вчений вважав поєднання інтересів суспільства і особистості. Становлення особистості у такий спосіб пов'язується з її здатністю усвідомлювати зв'язки з іншими людьми, підпорядковуючи при цьому власне життя певним обов'язком.

Отже, відповідальність у колективі, за Макаренком, формується на основі чіткого фіксування обов'язків, колегіальності, залучення кожного вихованця до виконання та управління різноманітними видами діяльності. Оскільки вона (відповідальність) розвивається як якість особистості лише на основі багаторазового повторення, закріплення і перетворення у потребу, то виникає необхідність у постійному контролі за виконанням обов'язків, які при цьому покладав на індивіда колектив. До засобів виховання відповідальності вчений відносив особистий приклад, систему заохочень та стягнень і т.д., тобто тих механізмів формування вищезначеної стрижневої якості, які він реалізував у власному досвіді [8 : 17].

Також надто суттєвим є той факт, що вчений вважає відповідальність “найважливішим людським атрибутом”, наголошуючи, що першопочатком авторитету людини є її відповідальність. Очевидно, тому весь зміст навчально-виховного процесу закладів Макаренка спрямовувався для формування людини майбутнього вже “сьогодні”, з тим, щоб “проекувати краще в людині”, поєднуючи при цьому класове і загальнолюдське, індивідуальне і колективне [11 : 179].

Розвиваючи ідеї А.С. Макаренка, у 60-і рр. XX ст. великий український учений-гуманіст В.О.Сухомлинський у своїй педагогічній системі розглядав відповідальність у тісному взаємозв'язку з громадянськістю та совістю. Він трактував її як особисту, персональну проблему. Людина повинна відповідати, передовсім, перед власною совістю. Така відповідальність характеризує здатність молодих людей самостійно формувати обов'язки, вимагати від себе їх виконання, здійснювати самооцінку та самоконтроль, допомагає

значно розширити сферу втручання особистості у навколишній світ і стверджувати ідею “особистої відповідальності за все створене нашим народом” [12 : 267].

Педагогічна система В.О. Сухомлинського передбачала формування з раннього віку здатності до співпереживання, чутливості до чужого болю, милосердя і доброти щодо однолітків, молодших, старших, а також активну допомогу і підтримку слабшим.

Проте розвиток відповідальності учнів, за Сухомлинським, успішно формується за умови поєднання виховання з самовихованням, яке набуває особливого значення розвитку у юнацькому віці. Тому він зазначав, що виховна сила колективу, цілюща сила праці – це азбучні істини виховання, але вони не піднімаються вище за азбуку, якщо немає внутрішньої індивідуальної духовної діяльності, в якій формується ідеал.

Він не раз підкреслював, що суть самовиховання полягає в тому, щоб вміти юнакові чи дівчині примусити себе, звеліти самому собі, взяти владу над собою, починаючи з найменшого, незначного, змушуючи себе робити те, чого часом і не бажаєш. Самовиховання вимагає від юнацтва довготривалих вольових зусиль, уміння керувати собою, домагатися поставленої мети. “Придушуй у собі щонайменші ознаки слабівілля – вередування, образливості, дратівливості, сльозливості, індивідуалізму. Людина – це насамперед сила духу, уміння наказати собі, примусити себе” [10 : 133].

Отже, за Сухомлинським, відповідальність особистості трансформується і віддзеркалюється перш за все у духовній сфері людини. Очевидно, без утвердження духовності сформувати відповідальність у дітей та юнацтва надто складно. Саме перша дозволяє зміцнювати почуття відповідальності, забезпечуючи тим самим її дієвість та розвиток.

Серед сучасних педагогів, котрі досліджують проблему відповідальності, передусім вирізняються роботи М.В. Левківського, М.І. Сметанського, О.В. Сухомлинської.

Зокрема, для теоретичного розуміння сутності соціальної відповідальності юнаків наші уявлення розширює обґрунтування академіком АПН України О.В. Сухомлинською загальнолюдських цінностей як методологічних орієнтирів у вихованні учнів загальноосвітніх установ.

М.І. Сметанський трактує соціальну відповідальність педагогів як особистісну якість, сутність якої виявляється в усвідомленій моральній потребі і практичній готовності до виконання соціальних норм, розумінні соціального значення своєї діяльності, чіткому знанні своєї соціальної ролі, правильній оцінці своїх можливостей, активній життєвій позиції, ініціативній поведінці, здатності передбачити результати своєї діяльності.

Соціальна відповідальність вчителів при цьому виявляється у двох аспектах: ціннісно-орієнтаційному і нормативно-регулятивному. Структура соціальної відповідальності (як якості особистості) включає пізнавальний, емоційний та діяльний компоненти. Як педагогічна категорія вона тісно пов'язана з іншими визначальними якостями особистості і виявляє детермінуючий вплив не тільки на характер її ставлення до своїх функціональних обов'язків, але і на процес формування самої особистості [11 : 178].

М.В. Левківський розглядає відповідальність як інтегральне особистісне новоутворення підліткового та юнацького віку. Саме завдяки інтеріоризації (присвоєнню) відповідальність стає визначальним регулятором життєдіяльності особистості. При цьому він виділяє чотири групи відповідальності особистості і класифікує їх як за формою виявлення, так і за змістом. За формою виявлення він поділяє відповідальність школярів на зовнішню та виконавську, а за змістом – на відповідальність за себе та за інших. Загалом, регулятивні механізми відповідальності за інших є похідними від відповідальності за себе [7 : 216].

Виходячи з вищеокресленого ретроспективного аналізу, слід відзначити, що проблема відповідальності зростаючої особистості, хоча й поставлена у педагогічній науці давно, проте інтесивного розкриття зазнала протягом ХХ століття. Але чи не до найточнішого її розуміння підійшов великий гуманіст В.С. Сухомлинський.

Саме включення особистого обов'язку, відповідальності до складу духовності та виявлення такої важливої детермінанти для регуляції дій і вчинків школяра, як совісність, є незаперечним внеском до педагогічної скарбниці.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Кравець В. Історія класичної зарубіжної педагогіки та шкільництва. – Тернопіль, 1996. – 436с.
2. Кон І.С. Психологія ранньої юності. – М., 1989. – 255с.
3. Педагогічні погляди Г.С. Сковороди /За ред. О.С. Дзевєріна. – К., 1972. – 246с.
4. Сковорода Г.С. Твори в 2-х т. – К.: Вид-во АН УРСР, 1961. – Т. 2. – 623с.
5. Ушинський К.Д. Твори в 6т. – К., 1954.
6. Барви творчості: Науково-методичний збірник /За ред. І.Г.Єрмакова. – К., 1995. – 256с.
7. Левківський М.В. Формування відповідального ставлення до праці в школярів. – К., 1997. – 219с.
8. Макаренко А.С. Сімейне господарство: Твори в 7т. – К., 1954. – Т. 4. – 522с.
9. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в 5т. – К., 1976. – Т. 1. – 654с.
10. Сухомлинський В.О. Мудра влада колектива. – М., 1975. – 239с.
11. Сметанський Н.І. Формирование социальной ответственности учителя в системе “школа-вуз-школа”: Дисс. ... докт. пед. наук. – К., 1994. – 360с.

**Тернопільська В.І. Ответственность старшеклассников: историко-педагогический аспект.**

*В статье анализируются исторические корни проблемы ответственности школьника. Рассматриваются педагогические взгляды Ж.-Ж. Руссо, Дж. Локка, С. Русовой, А. Макаренка в контексте проблемы ответственности личности.*

**Ternopil'ska V.I. Responsibility of Senior Pupils: Historic-Pedagogical Aspect.**

*The article analyses historic roots of the problem of a pupil's responsibility. The author considers the views of J.-J. Russo, Jh. Lock, S. Rusova, A. Makarenko in the context of the problem of a person's responsibility.*