

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ ЛНР  
ГОУ ВПО ЛНР «ЛУГАНСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ  
УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ ТАРАСА ШЕВЧЕНКО»  
ИНСТИТУТ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ  
ИНСТИТУТ ПОСЛЕДИПЛОМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
И ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ  
Кафедра дошкольного и начального образования  
Кафедра филологических дисциплин  
Кафедра педагогики

# ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА: ОБРАЗОВАНИЕ, КУЛЬТУРА, ИСКУССТВО

*Материалы II Международной  
научно-практической конференции*

*ПОД РЕДАКЦИЕЙ  
Д-РА ПЕД. НАУК, ПРОФ. О.Ф. ТУРЯНСКОЙ*

(г. Луганск, 19–20 апреля 2017 г.)



<b>Финькевич Л.В., Литвинова Н.А., Счастливая А.М.</b> Формирование у детей оптимистического мировосприятия как условие психологического здоровья личности.....	409
<b>Худайбергенова Н.В.</b> Гуманистическая парадигма как ценностная основа формирования духовно-нравственных качеств учащихся 5-9-х классов.....	416
<b>Швалева Н.М., Хребина С.В.</b> Формирование гуманитарной позиции как условие сохранения и укрепления психологического здоровья и благополучия школьников.....	423
<b>Якименко Л.Н., Шевченко Н.М.</b> Ответственность в структуре личностных качеств подростка.....	431

### РАЗДЕЛ 3

#### РЕАЛИЗАЦИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ПОТЕНЦИАЛА КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА В ПРОЦЕССЕ СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

<b>Арпентьева М.Р.</b> Медитативная музыкальная терапия в развитии и саморазвитии человека.....	442
<b>Васильченко Н.В., Добрина Л.Н., Калиниченко Т.А.</b> Использование духовно-нравственного потенциала культуры и искусства в процессе становления личности ребенка дошкольного возраста.....	453
<b>Казаченко Н.Г.</b> Духовно-нравственные основы трудового воспитания школьников: философский аспект.....	462
<b>Короткова С.В.</b> Духовно-нравственное становление личности ребенка под воздействием мира мультипликации.....	473
<b>Лащенкова И.И.</b> Особенности формирования познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста средствами художественного слова.....	482
<b>Никулина А.Д.</b> Сказкотерапия как средство социализации дошкольника.....	492
<b>Сапрыкина Е.В.</b> Формирование у дошкольников ценностного отношения к семье.....	500
<b>Северилова П.В.</b> К вопросу об истории формирования традиционных представлений о семье в русской культуре.....	506
<b>Суняйкина Т.В., Яценко С.А.</b> Формирование экологических представлений дошкольника как условие воспитания гуманного отношения ко всему живому.....	512
<b>Тыщук Д.С.</b> Повесть-сказка В. Крапивина «Ковер-самолет»: рецепция нравственных ценностей.....	519

**Якименко Людмила Николаевна,**  
канд. филол. наук,  
доцент кафедры филологических дисциплин  
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный  
университет имени Тараса Шевченко»  
E-mail: [yakimenkol@list.ru](mailto:yakimenkol@list.ru)  
(г. Луганск, Луганская Народная Республика)

**Шевченко Наталья Михайловна,**  
учитель истории Луганского  
экономико-правового лицея-интерната  
(г. Луганск, Луганская Народная Республика)

### **ОТВЕТСТВЕННОСТЬ В СТРУКТУРЕ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ ПОДРОСТКА**

*Статья посвящена вопросам изучения места, роли и значения ответственности в структуре личностных качеств подростка. Потребность в этом обусловлена современным социальным напряжением, которое усложняет процесс адаптации учеников к среде существования, их нежеланием придерживаться новых социальных требований, что, в результате, провоцирует девиантное поведение и проблемы в учебной деятельности и межличностных общениях.*

**Ключевые слова:** ответственность, виды ответственности, личность подростка, воспитание, нравственные качества.

В условиях социально-экономических изменений в обществе (информатизация, демократизация, переход к рыночным отношениям) особенно возрастает значение моральных ценностей личности, которые являются специфическими регуляторами ее поведения во всех сферах общественной жизни. Поэтому проблема нравственного развития, в частности ответственности, становится одной из важнейших как для психолого-педагогических наук, так и для социальной практики. Тем более, что до сих пор не представлена целостная картина формирования ответственности у подростков и старшеклассников. В имеющихся исследованиях акцент делается на анализе развития отдельных составляющих ответственности – преимущественно когнитивной или поведенческой. Поэтому нужен комплексно-системный анализ проблемы, что требует, прежде всего, изучения теоретических и практических наработок отечественных

**Якименко Людмила Николаевна,**  
канд. филол. наук,  
доцент кафедры филологических дисциплин  
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный  
университет имени Тараса Шевченко»  
E-mail: [yakimenkol@list.ru](mailto:yakimenkol@list.ru)  
(г. Луганск, Луганская Народная Республика)

**Шевченко Наталья Михайловна,**  
учитель истории Луганского  
экономико-правового лицея-интерната  
(г. Луганск, Луганская Народная Республика)

### **ОТВЕТСТВЕННОСТЬ В СТРУКТУРЕ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ ПОДРОСТКА**

*Статья посвящена вопросам изучения места, роли и значения ответственности в структуре личностных качеств подростка. Потребность в этом обусловлена современным социальным напряжением, которое усложняет процесс адаптации учеников к среде существования, их нежеланием придерживаться новых социальных требований, что, в результате, провоцирует девиантное поведение и проблемы в учебной деятельности и межличностных общениях.*

**Ключевые слова:** *ответственность, виды ответственности, личность подростка, воспитание, нравственные качества.*

В условиях социально-экономических изменений в обществе (информатизация, демократизация, переход к рыночным отношениям) особенно возрастает значение моральных ценностей личности, которые являются специфическими регуляторами ее поведения во всех сферах общественной жизни. Поэтому проблема нравственного развития, в частности ответственности, становится одной из важнейших как для психолого-педагогических наук, так и для социальной практики. Тем более, что до сих пор не представлена целостная картина формирования ответственности у подростков и старшеклассников. В имеющихся исследованиях акцент делается на анализе развития отдельных составляющих ответственности – преимущественно когнитивной или поведенческой. Поэтому нужен комплексно-системный анализ проблемы, что требует, прежде всего, изучения теоретических и практических наработок отечественных

и зарубежных ученых в вопросах ответственности детей на уровне целостного субъекта поведения, которую он реализует в конкретных социально-психологических и психолого-педагогических условиях.

Изучению ответственности посвящено значительное количество как теоретических, так и экспериментальных исследований. Методологические проблемы ответственности изучали С.Л. Рубинштейн, Ж. Пиаже, Ф. Хайдер, К. Хелкама и другие. Во многих трудах выделены ее составляющие (М.В. Левковский, Н.В. Савчин, Ф. Сафин, Т.Н. Сидорова), представлены критерии ответственности (К.А. Абульханова - Славская), кроме того, получены важные данные о развитии ответственности в различных видах деятельности (Н.Т. Дрыгус, Л.Е. Коршунова, Н.В. Левковский, К. Муздыбаев, Н.П. Нечаева, А.Л. Слободской, Г.И. Сметанский и другие).

Психологические аспекты воспитания ответственности рассматриваются в работах К. Абульхановой - Славской, Б. Ананьева, И. Беха, А. Плахотного, С. Рубинштейна, Я. Рудковского, М. Савкина, Н. Скорбиной. Психологи квалифицируют ответственность как результат интеграции всех психических функций личности и объективного восприятия окружающей действительности.

Философское толкование сущности человека и соотношение между свободой и ответственностью индивида представлено в трудах Н. Бердяева, Н. Головка, Т. Гоббса, Г. Косолапова, Л. Иличова, Дж. Локка, В. Маркова, Ж.-П. Сартра, Г. Смирнова, Г. Сковороды и др. Исходным пунктом определения меры ответственности является решение вопроса о соотношении свободы и необходимости [9].

Такие ученые, как Е.Г. Эриксон, Л. Колберг, Ч.Х. Кули, Дж. Г. Мид, Ж. Пиаже вопрос социальной ответственности тесно связывали с социализацией личности, в частности – с обретением человеком социального опыта и выработкой ценностных ориентаций, необходимых для выполнения социальных ролей.

Так, в своих исследованиях Жан Пиаже проследил эволюцию мышления ребенка. Он рассматривал эту проблему как взаимоотношение внешних и внутренних факторов, но основной акцент делал на изучении последних. При исследовании стадий морального развития человека ученый приблизился к проблеме ответственности через изучение генезиса моральных суждений детей. Ж. Пиаже считал, что подрастающее поколение усваивает образцы социального поведения сначала благодаря познанию и исполнению правил различных игр. Важную роль при переходе от объективной ответственности к субъективной играет кооперация.

Ученый выделяет стадию нравственного реализма и стадию автономной морали. По его мнению, индивид может войти в систему сложных общественных отношений только своей деятельностью. Более того: для развития ребенка важна его ведущая роль в совместной деятельности [6].

В зарубежной психологии распространена периодизация развития личности и нравственного сознания Л. Колберга, последователя Ж. Пиаже, который исследовал моральные суждения и этические представления детей разного возраста, рассматривал развитие морального сознания как последовательный процесс [10]. Он считал, что моральное сознание развивается не как результат непосредственного усвоения социального (внешнего) опыта, а как активное творческое взаимодействие индивида с социальной средой. По мнению Л. Колберга, моральному сознанию способствует наличие возможностей к принятию различных ролей. Он выделил шесть стадий развития, объединив их в три уровня: доморальный уровень, конвенционная мораль, автономная мораль [6].

Таким образом, Л. Колберг пришел к выводу, что ответственность не является результатом воздействия внешней среды. В процессе взаимодействия с внешними условиями активность индивида способствует формированию личности и ее ответственности. Это положение стало фундаментом для развития концепций формирования ответственности в дальнейших исследованиях зарубежных психологов.

В работах К. Хелькама выявлены социально-психологические факторы, которые влияют на процесс осознания ответственности. К таким факторам ученый отнес расширение социальной позиции (отрыв от родителей, чтение разнообразной литературы, установление связей с обществом через определенную совместную деятельность).

Широкое распространение в зарубежной психологии получила концепция казуальной атрибуции (Ф. Хайдер, 1944 г.), в основу которой положены три основные гипотезы: адекватное понимание социального поведения человека в основном зависит от того, как этот человек воспринимает и объясняет окружающий мир; человек хочет и предвидеть, и управлять средой, своим окружением; между восприятием социальных и некоторых физических объектов есть определенная однородность. При этом в западной психологии и юридической практике часто отождествляют понятия «ответственность» и «причинность» [6].

Проблема ответственности в рамках модели мотивации помощи была рассмотрена в исследовательской работе С. Шварца. Он считал, что приписывание себе ответственности в ситуациях, в которых необходимо оказать поддержку, помощь другому человеку, и есть проявление ответственности.

По С. Шварцу, степень личной ответственности – это возможность контролировать выполнение действия и его конечный результат. Ученый был убежден, что положительные примеры поведения связаны с личностными нормами, которые представляют собой продукт взаимодействия между усвоенными социальными нормами и личным опытом, полученным в процессе социализации. Как результат, поведение будет зависеть от осознания последствий своих действий для других людей, от степени согласования личностных норм человека с этими последствиями и от чувства собственной ответственности за выполненные действия.

Если человек приписывает ответственность за события в своей жизни себе и самостоятельно объясняет их, исходя из собственных возможностей, способностей, характера, – это и есть выражение внутреннего контроля. Если же ответственность приписывается внешним факторам – другим людям, случайным обстоятельствам, социальной среде – это указывает на экстернальный контроль. Практическая польза от концепции локус контроля заключается в том, что, изучая важные психологические механизмы поведения человека, можно влиять на его формирование, учитывая уровень проявления интернальности и экстернальности каждой личности [6].

Широкое распространение проблема определения ответственности как одной из главных ценностей технологической цивилизации приобрела в научно-философском наследии немецко-американского философа Г. Йонаса. В его понимании, ответственность – категория, направленная в будущее и поэтому провозглашенная наивысшей моральной ценностью XXI века. Важность и актуальность взглядов Г. Йонаса состоит в том, что он брал за основу современную цивилизацию и современные условия, учитывал крупнейшие достижения науки и техники, а также место человека в системе «человек – техника – технологическая цивилизация» [5].

Кроме того, учеными определено место ответственности в системе формирования личности, а также влияние некоторых факторов на активизацию процессов развития самой ответственности. В XXI веке ответственность становится основной моральной ценностью, которая распространяется на все сферы и аспекты частной, общественной и политической жизни. От развития этого чувства зависит направление развития цивилизации и существования человечества в целом.

Ответственность – категория права, этики, социологии, психологии и педагогики, отражающая особое социальное и морально-правовое отношение личности к обществу, которое характеризуется выполнением своего нравственного долга и правовых норм.

Существует два вида ответственности как свойства личности, первый из которых – социальная ответственность, суть которой состоит в том, что человек склонен придерживаться в поведении общепринятых правил, социальных норм, выполнять различные ролевые обязанности. Второй вид ответственности, по П. Лазаренко, связан с локусом контроля личностью своих действий и их результатов. Локус контроля отражает общую склонность индивида приписывать ответственность за события, которые, по сути, ему не подвластны.

Существуют специальные шкалы (чаще всего – многофакторные личностные вопросники), позволяющие определить социальную ответственность: шкала социальной ответственности в Миннесотском многофакторном личностном вопроснике, фактор «G» в вопроснике Кеттела, шкала ответственности Гоу, состоящая из 56 вопросов [12].

В зависимости от фактора, который стимулирует возникновение ответственности, Г. Йонас выделяет разные ее типы, наиболее распространенные в обществе: естественная и искусственная (договорная); горизонтальная и вертикальная; легальная и моральная ответственность «за» и «перед».

Так, естественная ответственность бесспорна, постоянна и независима от согласия (например, родительская ответственность, которая, кроме прочего, еще принадлежит и к вертикальной). Договорная ответственность определяется содержанием, предварительной договоренностью, временем, заданием, поручением, компетенцией. Принятие такой ответственности содержит в себе элемент выбора, от которого можно отказаться. Как вариант – поручение служащего. При этом то, что Г. Йонас называет моральной и легальной ответственностью, по Е. Фромму является авторитарной и гуманистической совестью [4].

Ответственность «за» и ответственность «перед» являются также важными разновидностями ответственности, которые обусловлены лексическим значением самих слов. Слово «ответственность» (Verantwortung) имеет в немецком языке два взаимосвязанных значения (то же самое происходит и в русском языке): ответственность «за» что-то или кого-то и ответственность «перед кем-то». Первое предполагает ответственность человека за собственные поступки, за последствия своей деятельности, ответственность за кого-то, ради чего-то. Второе значение – ответственность перед кем-то: другими людьми, обществом, Богом [4].

Для Г. Йонаса ответственность «за» более важна по сравнению с ответственностью «перед». Архетипом такой ответственности является ответственность за ребенка, который не может отстаивать и защищать



собственные права. Таким образом, она вызвана не формальным законом, а именно чувством ответственности [4].

Кроме родительской, следует указать и политическую ответственность как первоисточник всех проявлений ответственности. С одной стороны, оба вида предшествуют всем другим известным проявлениям ответственности, с другой – они объединяют между собой все возможные виды и проявления. Существуют три основных элемента, которые, по мнению Г. Йонаса, не только раскрывают содержание, общность и различие родительской и политической ответственности, но и обобщают общее в существовании счастья человеческого существа: «всеохватность», «непрерывность», «будущее» [4].

Так, характер ответственного человека включает в себя следующие черты: доброжелательность, податливость, послушание, выносливость, общительность, спокойствие, рассудительность, либеральность. Общими чертами этих качеств, сопутствующих ответственности, является нормативность личности, ее лояльность к групповым стандартам и усердие в исполнении своих обязательств.

Экспериментальные исследования советских психологов свидетельствуют, что ответственное отношение к порученным обязанностям (и их исполнение) могут быть сформированы еще в дошкольном возрасте. Уже в пять лет ребенок усваивает и соблюдает правила коллективной жизни. Социальная ответственность характеризуется несколькими параметрами, поскольку является свойством личности. Во-первых, это формальные признаки ответственности: точность, пунктуальность, верность личности исполнению обязанностей и ее готовность отвечать за последствия своих действий, честность, справедливость, принципиальность, настойчивость, усердие, устойчивость, смелость, выдержка, способность к сопереживанию. Но принципиальное значение имеет также выявление факторов формирования ответственности в разных направлениях и в зависимости от различных типов взаимоотношений с другими людьми [12].

Заставить школьника быть ответственным – очень сложно, поскольку моральные нормы общества влияют на саморегуляцию поведения только тогда, когда они становятся внутренним законом, субъективно значимым достоянием личности. Это возможно лишь при условии включенности индивида в этот процесс как активного субъекта.

Сущность ответственности – это интегральное качество личности, в которой объективно воплощаются основные требования общества к поведению личности, своеобразное состояние сознания, которое находит свое проявление в мотивации поступков и их оценке с точки зрения интересов общества.

Высшим уровнем воспитанности ответственного поведения является осознание моральной ответственности перед обществом, перед родителями, педагогами, сверстниками и самим собой через внутренние убеждения. И достижение этого уровня должно быть целью воспитания ответственного поведения. Однако формированию нравственных поступков учеников все еще уделяется недостаточно внимания, что приводит к случаям безответственности в поведении, порождает трудновоспитуемость, изоляцию личности ученика.

Существует несколько факторов, которые оказывают влияние на формирование ответственности у подростков: внешние и внутренние. К внешним факторам относятся требования со стороны учителей, родителей, следствием невыполнения которых может быть наказание. К внутренним – непосредственная необходимость и понимание требований ответственного поведения, выполнение их в силу внутренних убеждений [13].

Накопление объема различных форм социально признанных дел приводит у подростков 12–13 лет к разрыванию потребности в общественном признании, осознанию не только своих обязанностей, но и прав в обществе, что наиболее полно удовлетворяется в специально задаваемой и социально одобряемой деятельности, потенци которой достигают здесь максимального развития. Эта стадия характеризуется формированием нового уровня самосознания ребенка как осознания себя в системе общественных отношений, осознания себя общественно значимым существом, субъектом.

Стремление проявиться в обществе ведет к развитию социальной ответственности как возможности отвечать за себя на уровне взрослого, актуализации себя в других, к поискам выхода за пределы самого себя, когда «Я» не растворяется в системе взаимосвязей, а проявляет силу – «Я для всех», что формирует сознательное отношение к другим людям, к окружающему, потребность найти свое место в коллективе – выделиться, не быть заурядным, играть определенную роль в обществе [7].

Следовательно, рост личности современного подростка сопровождается целым рядом типичных и специфических свойств: появлением новой мотивации – глобального интереса к собственной личности, личностной рефлексии как способности к самоанализу, эмоционально-ценностного становления как осмысления целого мира новых эмоций и чувств; возникновением личностной саморегуляции как способности произвольно принимать и реализовывать решения; ролевым самоопределением индивида как представителя референтной группы через принятие определенной ролевой и нравственной позиции; стремлением уйти от

объективной морали и создать субъективную (автономную) мораль; требовательностью к сверстникам и к себе в соблюдении слова, обещаний и исполнении обязанностей; осознанием собственной преемственности как способности схватывать реальное (отношения, поведение) и потенциальное (идеальное, должное) [4].

Переход от детства к взрослости протекает, как правило, остро и порой драматично, в нем наиболее выпукло переплетены противоречивые тенденции социального развития. Зачастую возникают противоречия в категории «подростки – учителя», ведь последние очень часто используют авторитарный стиль отношений с учениками, несмотря на психологические изменения, которые произошли в самосознании подростков, несмотря на необходимость переоценки отношений и требований. Как следствие, это приводит к ухудшению отношения к обучению вообще, увеличению критичности в отношении школы, а в крайних случаях доходит и до личностного конфликта с учителями.

Для того, чтобы изменить ситуацию, необходимо, в первую очередь, учитывать психологические изменения, которые происходят в подростковом возрасте. Во-вторых, перейти к дружественно-деловым отношениям, когда наряду с требованиями и представлением примера собственного поведения учащимся предоставляется возможность высказывать собственное мнение, отличное от мнения учителя, и отвечать за последствия своих поступков перед собой и другими [1].

Вместе с тем, отношения категории «подростки – учителя» не является единственной составляющей процесса формирования ответственного поведения. Существенными являются прежде всего отношения с ровесниками и родителями, которые можно определить как категории «подростки – подростки» и «подростки – родители».

Наблюдения за отношениями между подростками во время их пребывания в школе показало, что учебная деятельность в этом возрасте теряет первоочередное значение. Больше внимания уделяется взаимоотношениям с противоположным полом, но здесь возникает конфликт между желанием привлечь внимание к себе и отсутствием элементарной культуры поведения с противоположным полом. Не владея основами этой культуры, подростки могут даже нанести вред здоровью друг друга [1].

В отношениях с родителями существуют также некоторые противоречия в представлении об ответственности. Родители стараются до минимума ограничить сферы жизни и деятельности подростков, за которые они могут нести ответственность, а ученики стараются расширить их. Представления родителей о мере ответственности в большинстве случаев

сводятся к тому, что их ребенок достаточно взрослый, чтобы отвечать за свое поведение дома, в школе и общественных местах, за помощь по хозяйству, за младших братьев или сестер, но почти никто не говорит о возможности работать и зарабатывать деньги (например, во время каникул).

Это может привести к возникновению у ребенка ощущения безответственности за свои поступки или спровоцировать конфликт между родителями, которые не признают право своего ребенка на самостоятельность, и подростком, который стремится доказать свою способность отвечать за свои поступки и поведение. Довольно часто стереотип поведения в семье переносится подростком и на взаимоотношения с учителями и ровесниками.

На наш взгляд, нельзя пренебрегать в воспитании ответственного поведения подростков и таким важным фактором, как организация досуга подростков. С этой точки зрения возможным является формулировка еще одной категории «подросток – досуг» [1]. Тем более, что среди учащейся молодежи подросткового возраста сегодня доминируют культурно-потребительский и рекреативный типы досуга, которые реализуются в двух личностных ориентациях: развлечения, зрелища, связанные с получением информации (книги, телевидение, радио, кино, концерты, театр, музеи и т. п.), и удовлетворение потребностей общения в неформальных группах. Вместе с тем, высокие цены превращают посещение концертов, театров, просмотр кинофильмов и спектаклей в элитарные формы проведения досуга, а результатом становится низкий культурный уровень детей. Из малокультурного человека невозможно воспитать личность с элементами ответственного поведения, достойного будущего представителя нации.

Даже распространение способа проведения досуга в информационном пространстве Интернета, которое приобрело массовый характер и стало влиятельным фактором в формировании личности, не всегда может иметь положительные последствия [1]. Сейчас это проблема, которую нужно решать в комплексе, не отделяя педагогические, психологические и рекреационные условия воспитания ответственного поведения подростков и привлекая к сотрудничеству родителей.

Определение подрастающим человеком своего места в обществе подразумевает принятие на себя ответственности перед обществом – и, прежде всего, ответственности за личностное формирование как человека и гражданина.

Следовательно, с целью анализа ответственности в структуре личности подростка и механизмов влияния на него нужно учесть, что для подросткового периода характерны прежде всего негативные проявления, дисгармоничность личности, изменение установившихся интересов ре-