

*Олена Костенко,
ORCID 0000-0001-6946-6720
практичний психолог,
Миколаївський центр Міжрегіональної
Академії управління персоналом
вул. Шевченка, 71, 54001, м. Миколаїв, Україна
strangelet1@gmail.com*

ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ СКЛАДНОЩІВ РОЗВИТКУ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

У статті автор переконливо доводить, що в умовах необхідності підвищення інтелектуального потенціалу української нації відповідальність учителя набуває все більшої соціальної цінності.

Для вивчення психологічних особливостей розвитку відповідальності майбутніх учителів проведено дослідження, у якому брали участь студенти перших і других курсів Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського.

У процесі констатувального експерименту виявлено значне домінування низького і середнього рівнів відповідальності студентів; розкриті об'єктивні і суб'єктивні складнощі її формування.

Розроблена та апробована комплексна програма розвитку відповідальності, яка включала коригувальні й розвивальні методи і прийоми. Показники високого і вище середнього рівнів збільшилися на 31,7 % (разом). Відбулася зміна позицій студента як пасивного об'єкта освітнього процесу на позицію активного суб'єкта пізнавальної, творчої, громадської діяльності з глибоким інтересом до самовдосконалення.

Автор стверджує, що сформованість відповідальності випускників, їхня постійна потреба в самовдосконаленні є одним із найважливіших факторів, який зумовлює ефективність педагогічної діяльності.

Ключові слова: *відповідальність, компоненти відповідальності, майбутній учитель, рівні відповідальності, розвивальні методи, самовдосконалення, самопізнання, структура відповідальності.*

© Костенко О. Р., 2020

Вступ. У ХХІ столітті, коли провідними факторами соціально-економічного прогресу стають інтелектуальні ресурси та новітні технології, відповідальність учителя набуває все більш високої значущості. Можна повністю погодитися з поглядом С. С. Вітвицької: «Лише компетентна, самостійна і відповідальна, з чіткими громадянськими позиціями індивідуальність, тобто вихована людина, здатна до оновлення суспільства, забезпечення державності України, розвитку її економіки та культури; виховання такої людини доручено армії

освітян» (Вітвицька С. С., 2000, с. 74).

Відповідальність є яскраво вираженою ознакою соціально зрілої особистості. Учені Н. В. Бордовська і О. А. Реан відносять її до однієї з «чотирьох основних базових складових, навколо яких групуються багато інших: 1) відповідальність, 2) толерантність, 3) саморозвиток, 4) позитивне мислення, позитивне ставлення до світу» (Бордовська Н. В., Реан О. А., 2000, с. 176).

Кожна професія вимагає від працівника відповідальності, але педагогічна професія вирізняється особливо підвище-

ним рівнем відповідальності.

Видатний український педагог В. О. Сухомлинський у своїй шкільній практиці і наукових дослідженнях постійно звертав увагу на те, що праця вчителя характеризується особливою специфікою: «Ми маємо справу з найскладнішим, неоціненним, найдорожчим, що є в житті, – із людиною; об'єкт нашої праці – найтонші сфери духовного життя особистості, яка формується, – розум, почуття, воля, переконаність, самосвідомість, і це накладає на нас особливу відповідальність, яку ні з чим не порівняти» (Сухомлинський В. О., 1976, с. 421).

Важливою є позиція психолога І. О. Зимньої, яка у зверненні до майбутніх учителів наголосила на тому, що вони беруть відповідальність не тільки за учнів, а і за себе, за свою професійну підготовку: «Кожний, хто вибирає професію педагога, бере на себе відповідальність за тих, кого він буде вчити і виховувати, разом із тим відповідаючи за самого себе, свою професійну підготовку, своє право бути Педагогом, Учителем, Вихователем» (Зимня І. О., 1997, с. 4).

Метою статті є: описати психологічні особливості розвитку відповідальності майбутніх учителів.

Основні завдання: проаналізувати об'єктивні та суб'єктивні складнощі її розвитку, описати створену психологічну модель відповідальності студентів і показати результати реалізації на практиці цілісної програми підвищення рівня їхньої відповідальності.

Виклад матеріалів дослідження. Узагальнення результатів досліджень природи і сутності відповідальності, проведених вітчизняними і зарубіжними психологами (К. О. Альбуханова-Славська, Г. Йонас, Д. Майєрс, А. Маслоу, Н. О. Мінкіна, К. К. Муздибаєв, Дж. Роттер, С. Л. Рубінштейн, М. В. Савчин, З. Фройд) дає можливість розглядати відповідальність як складне багатогранне психічне утворення, базову морально-во-

льову якість, яка характеризується багатством прояву її компонентів. Визначимо основні з них: когнітивні – розуміння поняття «відповідальність» та його зв'язку з іншими поняттями, знання моральних норм, вольових рис, усвідомлене прийняття відповідальності, готовність брати на себе відповідальність, готовність передбачати та аналізувати результати відповідальної (наслідки безвідповідальної) поведінки; афективно-мотиваційні – зовнішня мотивація (обов'язок), внутрішня мотивація (совість), почуття поваги і любові до дітей, почуття радості допомоги людям, емпатія, чесність, справедливість, доброта, впевненість, почуття свободи і необхідності; діяльнісно-поведінкові – відповідальний учинок і дії, практична допомога дітям, рідним, колегам, друзям, активна життєва позиція, ініціативність, самостійність, дисциплінованість, працьовитість, здоровий спосіб життя, інтернальний локус контролю, уміння складати і реалізувати на практиці програму самопізнання і самовдосконалення особистості.

На основі врахування психологічної сутності відповідальності, поліфункціональності педагогічної діяльності, психологічного принципу єдності психічних явищ автор розробив психологічну модель відповідальності майбутнього вчителя.

Базовим у її структурі є система всіх типів ставлення особистості: до людей; до себе; до професії; до навколишнього природного середовища (додаток). Психологічна структура відповідальності майбутнього вчителя – це система чотирьох підструктур (соціальна, професійна, екологічна, відповідальність за саморозвиток) із когнітивними, афективно-мотиваційними й діяльнісно-поведінковими компонентами. Для діагностування наявного рівня розвитку відповідальності студентів ми визначили по чотири компоненти кожної з її чотирьох підструктур, усього 16 найважливіших, на нашу думку, параметрів прояву відповідальності: 1) соціальна від-

повідальність: просоціальність, емпатія, колективізм, соціальна поведінка; 2) професійна відповідальність: ставлення до професії в процесі її здобуття, творчий потенціал, комунікативні здібності, організаторські здібності; 3) відповідальність за саморозвиток: інтернальність, вольові риси, упевненість, ставлення до здоров'я; 4) екологічна відповідальність: знання взаємодії людини та природи, переживання наслідків екологічної безвідповідальності, бажання знати екологічні проблеми, еконормативна поведінка.

У нашому дослідженні, яке проводи-

лося на базі Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського, брали участь 308 студентів перших курсів історико-правового, філологічного та педагогічного факультетів (I семестр, 246 дівчат, 62 юнаки; констатувальний експеримент); формувальним експериментом охоплено 154 студенти (56 юнаків, 98 дівчат).

Статистичні дані результатів констатувального експерименту (у відсотках) представлені в гістограмах (1, 2, 3, 4).

Позначення: рівні В – високий, ВС – вище за середній, С – середній, Н – низький.

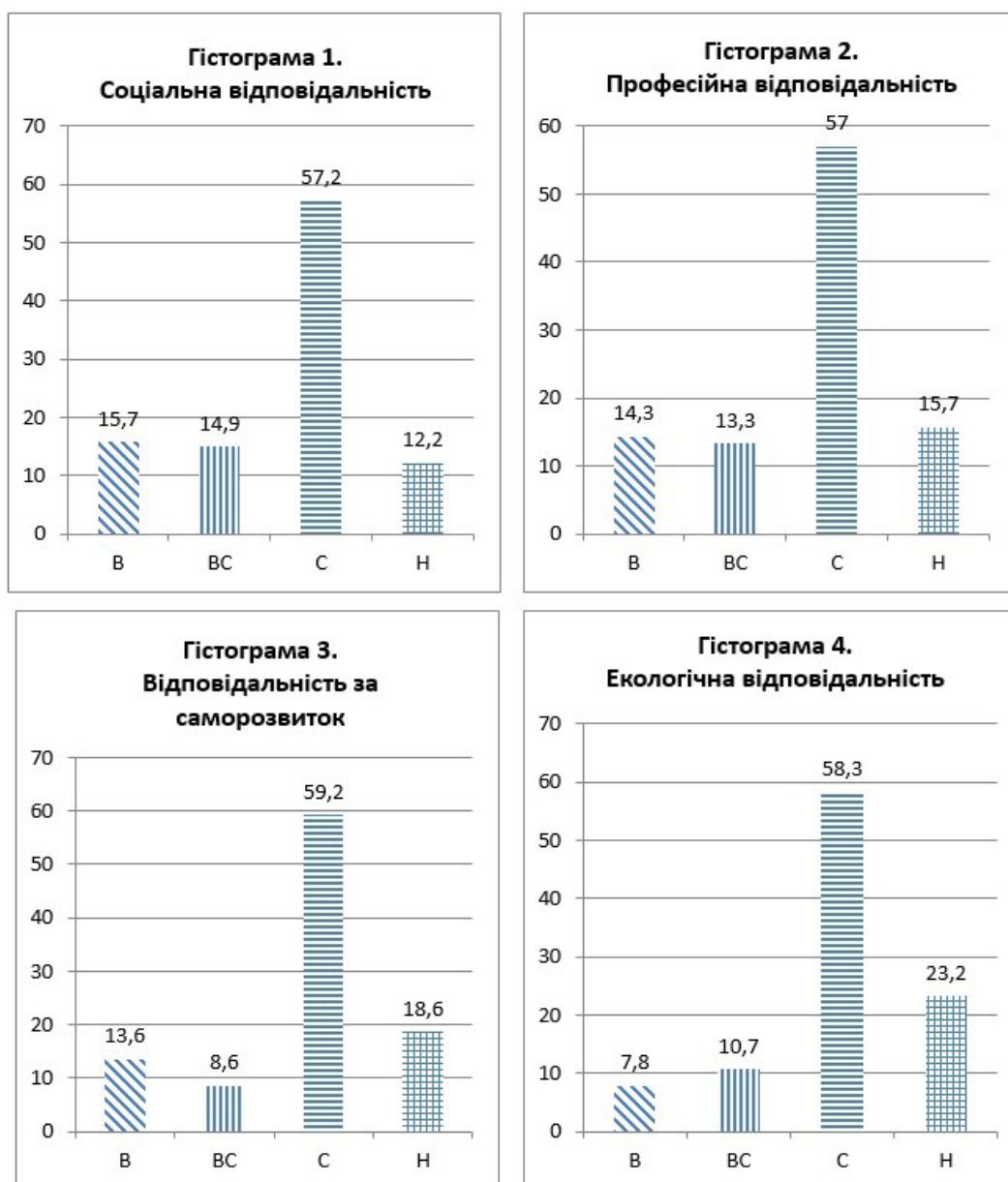


Рис. 1. Статистичні дані результатів констатувального експерименту
Джерело: складено автором самостійно

Гістограми показують, що в усіх підструктурах відповідальності студентів значною мірою домінують середній і низький рівні (середній – 57,2 %; 57,0 %; 59,2 %; 58,3 %; низький – 12,2 %; 15,7 %; 18,6 %; 23,2 %).

Результати психологічного спостереження, бесід зі студентами і викладачами, анкетування і тестування дають можливість дійти висновку: значна перевага студентів із низьким і середнім рівнем відповідальності зумовлена як об'єктивними, так і суб'єктивними (психологічними) чинниками.

Розглянемо об'єктивні: 1. Із навчального плану факультетів Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського вилучено предмет «Вступ до спеціальності», наслідком чого є зниження профорієнтації на педагогічну діяльність. 2. Склався стереотип «заниженого статусу» першокурсників (із висловлювань викладачів: «вони тільки починають вчитися», «це їм ще не під силу»). 3. Із самого початку навчання на першому курсі перед студентами не ставиться цільове завдання спрямованості на професійну діяльність учителя. 4. За програмою університету на курс психології (загальної, вікової і педагогічної), який викладають на першому – другому курсах, відведено мало годин, крім того з указаних навчальних предметів вилучені лабораторні та практичні заняття з психології у школі, тому у студентів обмежені можливості самопізнання особистісних властивостей, пізнавальних процесів; вони не бачать конкретної педагогічної діяльності вчителів, зазначене спричинює те, що у студентів здебільшого немає стійкої потреби відчувати відповідальність за обрану професію. 5. На другому курсі є двотижнева практика, яка має характер спостереження і проводиться в пасивній формі; активна педагогічна практика, де студенти мають можливість розвивати комунікативні та організаторські вміння, має невелику тривалість: після третього курсу одномісячна (у літніх дитячих таборах відпочинку) і по півтора місяця на стар-

ших курсах, що є однією з вагомих причин більш низького рівня в закладах вищої освіти порівняно з рівнем практичної підготовки студентів педучилищ. 6. Суперечливість, на наш погляд, кредитно-модульної системи навчання. З одного боку, вона стимулює активність і самостійність у засвоєнні знань, а з другого – студенти виконують велику кількість контрольних робіт з усіх предметів, що спричинило різке скорочування часу на усне опитування. Тому студенти недостатньою мірою вчать формулювати і висловлювати свою думку, володіти словом як найважливішим інструментом у професійній діяльності майбутнього вчителя; виникають складнощі формування комунікативних умінь. 7. Нині тільки в небагатьох закладах вищої освіти країни є постійна психологічна служба, яка надзвичайно необхідна студентам педуніверситетів, гуманітарних університетів. Індивідуальні та групові психологічні консультації, психокорекція пізнавальних процесів і властивостей особистості, психологічна допомога в самоактуалізації студента, проведення соціально-психологічних тренінгів активно сприяли би розвитку моральної, інтелектуальної, творчої, з педагогічними здібностями, красивої, здорової і працездатної особистості майбутнього вчителя. 8. Сучасний стан здоров'я учнів і студентів викликає особливу тривогу і стає однією з найактуальніших проблем педагогіки, соціальної психології, вікової і педагогічної психології. Надзвичайно гостро стоїть питання здоров'я і працездатності студентів – майбутніх учителів, оскільки педагогічна діяльність вимагає великого нервового напруження, бадьорості. 9. У педуніверситетах, гуманітарних закладах вищої освіти немає цільової програми спецпрактикуму «Самопізнання і самовдосконалення особистості», яка реалізувалась би з першого і до кінця п'ятого курсів навчання студентів. В освітньому процесі студентів переважає виховання і недооцінюється процес самовиховання, але, як часто підкреслював В. О. Сухомлинський, духовне багатство особистості неможливе

без самовиховання.

У процесі дослідження були з'ясовані також основні психологічні чинники, які негативно впливають на процес виховання відповідальності. 1. Значна кількість студентів мотивує свій вибір професії вчителя не покликанням, бажанням спілкування з дітьми і виховувати їх, усвідомленням надзвичайно важливої соціальної ролі вчителя, а зацікавленістю предметом, прагненням здобути будь-яку вищу освіту, рекомендацією рідних і близьких людей, рекламою закладу вищої освіти і навіть близькістю розташування його до місця проживання абітурієнта. У зв'язку з тим, що в багатьох школах не на достатньо науковому і практичному рівнях здійснюється профорієнтаційна робота, випускники не знають особливостей свого типу вищої нервової діяльності, швидкості перебігу психічних процесів, індивідуальних особливостей, специфіки властивостей моральних і вольових рис характеру, тому обирають спеціальності, які не завжди дозволяють розкрити свої здібності і виразити свої інтереси. 2. Соціальна інфантильність деяких студентів, неусвідомлення ними специфіки ринкових відносин, а звідси необхідність розвивати в себе професійну і життєву компетентності. 3. Невміння бачити перспективи свого розвитку через розчарованість і недовіру до тих керівників держави, які виявляють безвідповідальність. 4. Слабко виражена воля, лінощі, що виявляється в безініціативності, несамостійності, мало вираженій наполегливості в навчанні, байдужості до творчого пошуку, громадських доручень. 5. Одностороннє, вузьке розуміння студентами відповідальності лише як професійної і не усвідомлення важливості розвитку соціальної, екологічної відповідальності, а також відповідальності за самореалізацію своїх інтелектуальних, моральних і фізичних можливостей. 6. Студенти, які брали участь в експерименті, здебільшого оцінили свій стан здоров'я на «задовільно»; вони мають різноманітні хронічні захворювання, що зумовлює зниження працездатності і відповідальності

студента. 7. Упевненість – одна з важливих рис людини, яка сприяє її успішній діяльності. Багато дорослих, маючи середні і навіть високі показники інтелекту, не досягають значних успіхів, тому що з дитинства батьки, родичі, друзі сформували в них стереотип невпевненості («Я не такий, як інші». «Це мені не під силу». «У мене немає здібностей» та ін.). Невпевненість як риса характеру студента негативно впливає на його навчальну діяльність, зокрема студенти бояться брати на себе якусь відповідальність або ж беруть її недостатньою мірою. 8. Завищена або занижена самооцінка також негативно впливає на процес розвитку особистості, зокрема такої її риси, як відповідальність. 9. Складнощі адаптаційного періоду першокурсників: переходу на нові форми навчання, засвоєння великого обсягу інформації, виконання великої кількості завдань спричиняють перевтомлення, зниження працездатності, зниження рівня відповідальності. 10. Неправильне розуміння свободи деякими першокурсниками, які приїхали із сіл і мешкають у гуртожитках: захоплення барами, згаяння вільного часу; порушення режиму і правил проживання в гуртожитку. 11. Екстернальна спрямованість особистості багатьох студентів: звичка пояснювати свої невдачі тільки зовнішніми факторами. 12. У студентів-першокурсників здебільшого не сформована потреба в самопізнанні та самовдосконаленні особистості.

У формульованому експерименті ставилося завдання розробити цілісну програму підвищення рівня відповідальності студентів та реалізувати її на практиці.

Теоретико-методологічна основа програми формульованого експерименту: концепція соціальної значущості професії вчителя, його високої відповідальності; принцип розвитку особистості в діяльності і спілкуванні (залучення студентів до активної пізнавальної, творчої, громадської діяльності); принцип єдності виховання і самовиховання; принцип цілісної системи ставлень особистості (до людей, до професії, до себе, до навколишнього

природного середовища); принцип єдності когнітивних, афективно-мотиваційних і діяльнісно-поведінкових компонентів відповідальності; авторська психологічна модель відповідальності у структурі особистості майбутнього вчителя.

Програмою формувального експерименту передбачено: проведення лекцій і психологічного спецсемінару з проблематики відповідальності майбутніх учителів, психологічний тренінг відповідальності, психологічне консультування, зокрема з питань складання студентами програми самовдосконалення, заняття студентів у науково-практичному Клубі імені В. О. Сухомлинського, диспути, ділові ігри, проведення засідань «круглих столів», психологічна робота студентів із дітьми в садку і школі, аутотренінг, виконання студентами проєкту «Школа майбутнього».

Керуючись принципом єдності всіх підструктур відповідальності та їхніх складових, формування когнітивних, афективно-мотиваційних і діяльнісно-поведінкових компонентів, ми застосували такі форми, методи, засоби навчання і виховання студентів.

I. Когнітивний компонент: лекція «Відповідальність у структурі особистості»; психологічний спецсеминар «Відповідальність як один із важливих чинників успішної професійної діяльності вчителя»; психологічні тренінги відповідальності, мініконференція «Моя професія – учитель»; психологічне консультування студентів (групове та індивідуальне) з питань вивчення психології педагогічної діяльності; написання студентами рефератів на теми соціальної, професійної, екологічної відповідальності вчителя, відповідальності за його саморозвиток; психологічне консультування студентів із питань самопізнання й самовдосконалення особистості; науково-практична робота студентів у психолого-педагогічному Клубі імені В. О. Сухомлинського.

Усі види занять спрямовано на поглиблення інтересу студентів до професії вчителя, усвідомлення її специфіки та складнощів, соціальної цінності; усвідомлення

цілісної структури відповідальності; поглиблення знань про сутність відповідальності, норми і правила відповідальної поведінки; усвідомлення необхідності самовдосконалення, зокрема самовиховання відповідальності.

II. Афективно-мотиваційний компонент: психологічні тренінги відповідальності; науково-практична робота студентів у психолого-педагогічному Клубі імені В. О. Сухомлинського; психологічний аналіз та оцінка психолого-педагогічних ситуацій; психологічний опис і аналіз студентами відповідальної й безвідповідальної поведінки (своєї, персонажів кінофільмів, художніх творів, знайомих, друзів); психологічний аналіз студентами власних навчальних і життєвих ситуацій, пояснення вчинків (зовнішніми чи особистісними причинами); опис та аналіз студентами ситуацій емпатії, альтруїзму, скромності, самокритичності, справедливості тощо; аналіз студентами ситуації, «пастки» відповідальності, конфліктної ситуації.

Проведена зі студентами робота спрямована на розвиток емпатії, інтернального локусу контролю, позитивного, відповідального ставлення до навчання, здобуття знань; базувалася на психологічній установці – допомога людям, бережливе ставлення до них; взаємодвіра викладачів і студентів, почуття взаємної симпатії членів студентської групи; бережливе ставлення до природного середовища; негативне ставлення до «пастки» відповідальності.

III. Діяльнісно-поведінковий компонент: психологічні тренінги відповідальності; психологічне консультування з питань складання студентами програми самовдосконалення особистості та її реалізації на практиці; ділові ігри; психологічний аналіз педагогічних ситуацій; самостійне проведення студентами фрагментів практичних занять із психології (у своїй групі); проведення студентами конкурсу «Слово як інструмент педагогічної діяльності вчителя»; проведення студентами науково-практичної студентської конференції «Самопізнання й самовдосконалення особистості майбутнього вчителя»; виховна робота сту-

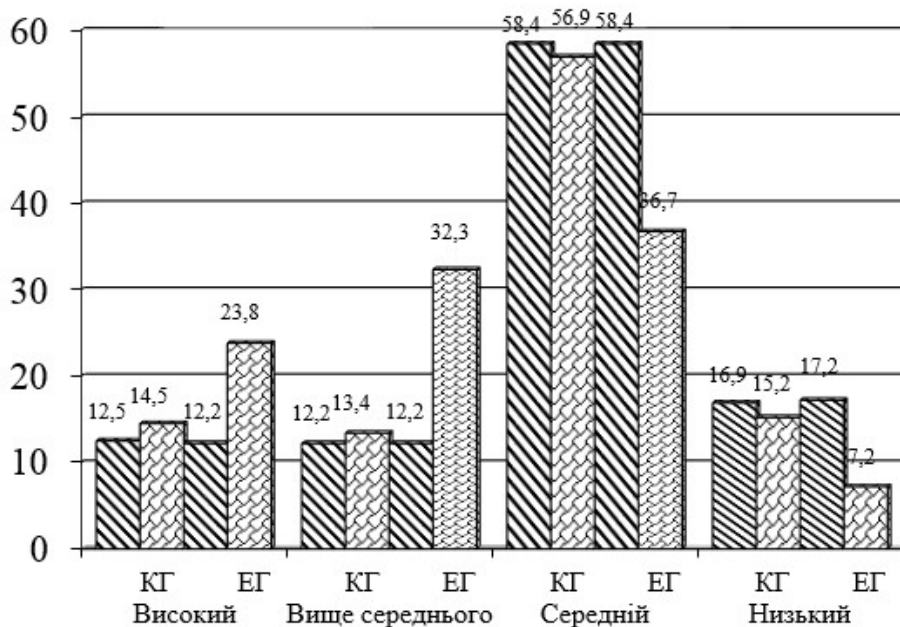
дентів у дитячому садочку та інтернаті для сиріт; активна участь студентів у благодійній акції «Від серця до серця»; написання студентами психологічного портрету відповідального студента; складання респондентами анкети з питань відповідальності, проведення ними анкетування студентів I курсу, написання звіту; реалізація програми «Я і довкілля»; проведення засідань круглого столу «Здоровий спосіб життя, його вплив на ефективність педагогічної діяльності»; оволодіння студентами методикою аутотренінгу; науково-практична робота студентів у психолого-педагогічному Клубі імені В. О. Сухомлинського; виконання студентами проекту «Школа майбутнього».

Така діяльність студентів дала можливість розвивати в них уміння брати на себе відповідальність; виявляти: активність, самостійність, творчість в оволодінні професійними і загальнокультурними знаннями, навичками; у розвитку педагогічних здібностей, інтелектуальних і моральних якостей; доброзичливе ставлення

до рідних, однокурсників, друзів, оточення; відповідальність за еконормативну поведінку, здоровий спосіб життя, психологічну готовність до сімейного життя.

Проведений кількісний порівняльний аналіз даних формувального експерименту показав, що в усіх підструктурах відповідальності в усіх її параметрах збільшився відсоток високого й вищого від середнього рівня (в експериментальній групі порівняно з контрольною) до: 1) соціальна відповідальність (високий 11,9 %; вищий від середнього 19,3 %); 2) професійна відповідальність (високий 11,7 %, вищий від середнього 21,2 %); 3) відповідальність за саморозвиток (відповідно: 11,5 % і 19,9 %); 4) екологічна відповідальність (10,3 % і 20,8 %).

Узагальнені результати кількісного порівняльного аналізу всіх 16 компонентів чотирьох підструктур відповідальності контрольної та експериментальної груп до та після проведення формувального експерименту представлено на рис. 2



Примітки:

КГ – контрольна група

ЕГ – експериментальна група

■ До експерименту

■ Після експерименту

Рис. 2. Порівняльна кількісна характеристика результатів розвитку відповідальності в контрольній та експериментальній групах до та після формувального експерименту

Джерело: складено автором самостійно

Висновки.

1. У сучасних складних умовах соціально-економічного розвитку нашої країни школа висуває вчителю особливо високі вимоги, тому проблема виховання відповідальності майбутніх учителів стає все більш актуальною.

2. Із метою виявлення особливостей розвитку відповідальності майбутніх учителів проведений констатувальний експеримент зі студентами перших курсів Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського, якісний і кількісний аналіз якого показав значне домінування середнього і низького рівнів їхньої відповідальності, що свідчить про необхідність цілеспрямованої системи її виховання та самовиховання.

3. Виявлено й проаналізовано основні об'єктивні і суб'єктивні фактори, які негативно впливають на розвиток відповідальності студентів.

4. Створено теоретичну психологічну модель розвитку відповідальності майбутнього вчителя, яка ґрунтується на психологічному принципі єдності та взаємозв'язку психічних явищ. Вона включає цілісність чотирьох підструктур (соціальна, професійна, екологічна, відповідальність за саморозвиток і самореалізацію), що зумовлено системою всіх чотирьох ставлень особистості. У кожній підструктурі представлено по чотири когнітивних, афективно-мотиваційних, діяльнісно-поведінкових компоненти. Крім того, у структурі моделі вказані форми, методи й засоби розвитку відповідальності студентів.

5. Розроблена і впроваджена в практику комплексна програма розвитку відповідальності студентів. Методологічною основою програми є психологічний принцип єдності свідомості і діяльності. Програма включала різноманітні види діяльності студентів: активну пізнавальну і творчу діяльність студентів на лекціях, спецсемінарах, практичних заняттях, соціально-психологічних тренінгах, ділових іграх; постійну науково-практичну діяльність у психолого-педагогічному Клубі імені В. О. Сухомлинського; оволодіння методикою аутотренінгу; складання студентами особистісної програми самопізнання і самовдосконалення.

6. Узагальнювальний кількісний

порівняльний аналіз даних експериментальної та контрольної груп унаочнив загальну тенденцію зниження показників середнього і низького рівнів в експериментальній групі і збільшення в ній високого і вище від середнього рівнів на 31,7 % (разом).

7. На основі результатів формувального експерименту з'ясовано основні важливі психологічні чинники розвитку відповідальності: усвідомлення студентами соціальної цінності відповідальності вчителя; зміна позиції студента як пасивного об'єкта освітнього процесу на позицію активного суб'єкта пізнавальної, творчої, громадської діяльності з постійною практикою самопізнання і самовдосконалення.

8. Якісні зміни в розвитку відповідальності студентів виявилися в усвідомленні ними соціальної цінності відповідальності вчителя; поглибленому розумінні психологічної сутності і структури відповідальності; позитивних змінах мотивації відповідальності (збільшення внутрішньої мотивації); у якісних змінах ставлення до оволодіння професійною майстерністю; активній пізнавальній та творчій діяльності, в оволодінні навичками доброзичливого спілкування, культури і техніки мовлення; у підвищенні рівня емпатійності, інтернального локусу контролю, ініціативності, організаторських та комунікативних здібностей; в установці на психологічну допомогу дітям і дорослим; підвищеному інтересі до екологічних проблем, оволодінні навичками еконормативної поведінки; серйозному ставленні до стану свого здоров'я і покращанню працездатності, психологічній готовності до шлюбу і сім'ї; у стійкому інтересі до самопізнання і самовдосконалення.

Наше дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми психологічних чинників розвитку відповідальності майбутніх учителів. Подальшого вивчення потребують такі питання: гендерні відмінності в розвитку відповідальності студентів; інтернальна спрямованість особистості як важлива умова ефективності професійної майстерності вчителя; відповідальність у структурі самовдосконалення особистості майбутнього вчителя; відповідальність студента за психологічну готовність до шлюбу і сім'ї.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бордовская Н. В. Педагогика: учебник для вузов / Н. В. Бордовская, А. О. Реан. – СПб. : Питер, 2000. – 304 с. – (Учебник нового века).
2. Вітвіцька С. С. Основи педагогіки вищої школи: методичний посібник для студентів магістратури / С. С. Вітвіцька. – К. : Центр навчальної літератури, 2000. – 316 с.
3. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учебное пособие / И. А. Зимняя. – Ростов-на Дону : Феникс, 1997. – 480 с.
4. Сухомлинский В. А. Избранные произведения. В 5-ти томах. Т 2. / В. А. Сухомлинский. – К. : Рад. шк., 1976. – 438 с.

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ТРУДНОСТЕЙ РАЗВИТИЯ
ОТВЕТСТВЕННОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ**

*Костенко Елена,
практический психолог
Николаевский центр Межрегиональной
Академии управления персоналом
ул. Шевченко, 71, 54001, г. Николаев, Украина
strangelet1@gmail.com*

В статье автор убедительно доказывает, что в условиях необходимости повышения интеллектуального потенциала украинской нации ответственность учителя приобретает все большую социальную ценность.

С целью изучения психологических особенностей развития ответственности будущих учителей проведено исследование, в котором принимали участие студенты первых и вторых курсов Николаевского национального университета имени В. А. Сухомлинского.

В процессе констатирующего эксперимента выявлено значительное доминирование низкого и среднего уровней ответственности студентов; раскрыты объективные и субъективные трудности ее формирования.

Разработана и апробирована комплексная программа развития ответственности, которая включает корригирующие и развивающие методы и приемы. Показатели высокого и выше среднего уровня увеличились на 31,7 % (вместе). Произошла смена позиции студента как пассивного объекта учебного процесса на позицию активного субъекта познавательной, творческой, общественной деятельности, с глубоким интересом к самосовершенствованию.

Автор утверждает, что сформированность ответственности выпускников, их постоянная потребность в самосовершенствовании является одним из важнейших факторов, который обуславливает эффективность педагогической деятельности.

***Ключевые слова:** будущий учитель, компоненты ответственности, ответственность, развивающие методы, самопознание, самосовершенствование, структура ответственности, уровни ответственности.*

**PSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF THE DIFFICULTIES OF DEVELOPING
RESPONSIBILITY OF FUTURE TEACHERS**

*Kostenko Olena,
practical psychologist
Mykolaiv center of the Interregional
Academy of Personnel Management
Shevchenko st., 71, 54001, Mykolaiv, Ukraine
strangelet1@gmail.com*

The article research is concerned with the problem of psychological factors examination of the future teachers` responsibility development in the process of professional training.

On the grounds of theoretical generalization of different approaches to unlock nature and essence of responsibility by the domestic and foreign psychologists, the author considers the responsibility as the complex social-psychological phenomenon, a person's leading moral-volitional feature characterized by variety of cognitive, affective-motivational, activity-related and behavioral components. It is emphasized that a modern school imposes very high requirements to a teacher, in particular, to his/her responsibility.

A future teacher's psychological model of responsibility was developed which describes the system of all the relationship type of a person and four sub-structure of responsibility respectively: to people (social one); to profession (professional one); to natural environment (ecological one); to yourself (responsibility for personal development and realization of personal potential) with the above-mentioned components. Besides, the model structure specifies forms, methods and procedures of students' responsibility development.

On the grounds of the ascertaining experiment's results (first-year students, 308 participants) there amongst the students the significant prevalence of lower and medium levels including all the components of the four sub-structures of responsibility was ascertained. Intrinsic and human factors negatively influencing on the students' responsibility development were analyzed. Comprehensive programme to improve level of the future teachers' responsibility development was worked out and tested (154 students).

Comparative statistical analysis of summarized quantitative characteristics of experimental and control groups before and after conduction of the forming experiment showed decrease of the low and middle levels in the experimental group: the high level increased by 11,6%; above the middle level: 20,1%, as the result they together amounted to 56,1%.

Main important psychological factors of the first and second years students' responsibility development were evolved: recognition by the students of social value of a teacher's responsibility; change-over of the students' position as passive objects of academic activity to the position of active objects of cognitive, creative, social activity featured by enduring and profound interest to self-actualization and self-improvement.

Qualitative changes in the responsibility development manifested themselves through more keen understanding of psychological essence and the responsibility's structure, skills of genial, facile interpersonal communication, improvement of speech culture and elocution, improvement of initiativity, persistence, confidence, improvement of internal locus of control level, improvement of managerial abilities and communication skills, creation of mindset aiming to render psychological aid to children and adults; eco-normative behavior; reasonable attitude to health and capacity to work, improvement of psychological readiness for marriage and family life.

The thesis research results figured that formation of higher level of the students' responsibility is one of the key conditions of their educational work effectiveness in the future.

Keywords: *developmental methods, future teacher, levels of responsibility, liability components, responsibility, responsibility structure, self improvement, self-knowledge.*

REFERENCES

1. Bordovskaia, N. V., & Rean, A. O. (2000). *Pedahohyka* [Pedagogy]. SPb: Peter (rus).
2. Sukhomlynskyi, V. O. (1976). *Vybrani tvory* [Selected works]. (Vols. 1–5). Kyiv: Soviet. school (ukr).
3. Vitvitska, S. S. (2000). *Osnovy pedahohiky vyshchoi shkoly* [Fundamentals of higher school pedagogy]. Kyiv: Center for Educational Literature (ukr).
4. Zimnyaya, I. A. (1997). *Pedagogical Psychology* [Pedagogical psychology]. Rostov-on-Don: Phoenix (rus).