Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини

Факультет соціальної та психологічної освіти
Кафедра психології

ВИПУСКНА КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
освітній ступінь магістр

на тему:

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ

Виконав:
студент групи 263
спеціальності 053 Психологія
Прущак В.В.
Керівник:
кандидат психологічних наук, професор
Якимчук Б.А.
Рецензент:
доктор психологічних наук, професор
Сафін О.Д.

Умань – 2022

Зміст

ВСТУП……3

Розділ І ТЕОРЕТИКО-ПСИХОЛОГІЧІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ - МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ 7

1.1 Теоретичний аналіз поняття «відповідальність» 7

1.2. Психологічні особливості відповідальності вчителя 14

1.3 Психологічні чинники формування відповідальності майбутнього вчителя 266

РОЗДІЛ 2 ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЯВУ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У ПРЕДСТАВНИКІВ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОФЕСІЇ 31

2.1. Організація та методика дослідження (констатувальний експеримент) 31

2.2. Методологічні принципи, організація та методика проведення формувального експерименту 42

2.3. Робота з розвитку відповідальності майбутніх учителів 49

2.4. Аналіз розвитку відповідальності студентів за результатами експерименту 65

ВИСНОВКИ 74

Список використаних джерел 78

Додадтки..... 86

ВСТУП

Актуальність дослідження. Активні соціально- економічні перетворення, які переживає суспільство на нинішньому етапі розвитку України, ставить до особистості здобувача вищої освіти – майбутнього педагога особливо високі вимоги в контексті необхідності підвищення інтелектуального потенціалу нації, зміцнення її культурних і моральних цінностей. Професія педагога набуває в и с о к о ї соціальної цінності, оскільки від вчителя залежить розвиток громадянської самосвідомості, моральної вихованості, естетичності; фізичного, психічного й духовного здоров'я; конкурентоздатності молодих людей.

Серед професійно значимих рис майбутнього вчителя поряд з любов'ю до дітей важливе місце посідає його відповідальність. У читель відповідає за найцінніше – дитину; він зобов'язаний бути такою духовно багатою, високорозвиненою, творчою особистістю, яка могла б мати глибокий вплив на учнів. Тому вчитель відповідальний за свою професійну майстерність, саморозвиток і самореалізацію, за гармонію відносин із соціальним і природним середовищем, за постійне власне самовдосконалення.

З огляду на це ми вважаємо, що на фоні багатьох аспектів професійної підготовки майбутніх учителів, які достатньою мірою вивчаються психологами й педагогами, відповідальність як одна з найбільш важливих рис учителя потребує більш глибокого вивчення. Ця проблема стає актуальнішою з огляду на незначну кількість досліджень, які її стосуються (Т. П. Васянович, І. О. Зімняя, Л. Ф. Пашко, В. В. Радул, М. В. Савчин, В. А. Семиченко, М. І. Сметанський, В. О. Сухомлинський, Г. П. Татаурова). Крім того, практика навчання та виховання у педагогічних ЗВО, наше експериментальне дослідження показують, що студенти недооцінюють відповідальність.

Отже, значущість, актуальність і недостатня розробленість теоретичних і прикладних аспектів проблеми зумовили вибір нашої

теми дослідження:

«Психологічні особливості формування відповідальності здобувачів вищої освіти в процесі навчання».

Об'єкт дослідження: відповідальність як риса особистості.

Предмет дослідження: психологічні чинники розвитку відповідальності здобувачів вищої освіти - майбутніх учителів у процесі навчання.

Гіпотеза дослідження: розвиток більш високого рівня відповідальності здобувачів вищої освіти – це не стихійний процес. Він можливий за умови безпосереднього психологічного впливу на систему ставлень особистості студента (до людей, до себе, до професії, до навколишнього природного середовища).

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально дослідити психологічні особливості розвитку відповідальності майбутніх учителів у процесі їхньої професійної підготовки та реалізувати на практиці програму підвищення рівня відповідальності студентів.

Відповідно до мети дослідження нами були поставлені такі **завдання:**

1. Здійснити теоретичний аналіз феномену відповідальності.
2. Виявити психологічні особливості відповідальності студентів, об'єктивні ісуб'єктивні труднощі її розвитку.
3. Створити психологічну модель відповідальності майбутніх учителів.
4. Розробити систему заходів, спрямованих на підвищення рівня відповідальності студентів в умовах закладів вищої освіти і дослідити результати їх впливу.

У процесі дослідження нами були використані такі методи.

Теоретичні: аналіз, синтез та узагальнення теоретичних й емпіричних досліджень природи і сутності відповідальності, соціальної

значущості відповідальності вчителя, психологічних особливостей розвитку відповідальності майбутніх учителів.

*Емпіричні***:** цілеспрямоване психологічне спостереження, психологічна бесіда, психологічне консультування, опитування, анкетування; психодіагностичні методики, спрямовані на виявлення рівня розвитку окремих компонентів відповідальності студентів.

Організація та експериментальна база дослідження. Дослідження проводилось у період з 2021 – по 2022 роки на базі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини та серед слухачів курсів підвищення кваліфікації вчителів, які організовувались на базі університету. У експериментальній частині дослідження взяли участь: 106 студентів факультету початкової освіти, історичного факультету та факультету соціальної та психологічної освіти; 67 вчителів-слухачів, досвід роботи від 3 до 28 років.

Формувальним експериментом були охоплено 154 студентів (56 юнаків, 98 дівчат) із числа тих, хто брав участь у констатувальному експерименті. Формувальний експеримент проводився на І курсі (ІІ семестр) і на ІІ курсі (І, ІІ семестри).

Теоретико-практичне значення результатів дослідження полягає у розробці та апробації системи заходів (програми розвитку) відповідальності.

Результати дослідження можуть бути використані викладачами психології в процесі підготовки майбутніх учителів; кураторами академічних груп; учителями, викладачами на курсах підвищення кваліфікації вчителів; студентами в складанні й реалізації програми самопізнання й самовдосконалення.

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження розглядалися на розширеному засіданні кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини та були опубліковані у збірнику наукових праць студентів факультету

соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних наукових джерел, додатків. Робота містить 7 таблиць та 16 додатків. Список використаних джерел налічує 86 найменувань.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИКО-ПСИХОЛОГІЧІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ - МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

1.1 Теоретичний аналіз поняття «відповідальність»

У структурі особистості відповідальність посідає особливо важливе місце і характеризується багатоплановістю. Тому в науковому дослідженні її сутності і природи можна визначити філософсько-етичний, соціально-психологічний і психологічний аспекти.

Філософський підхід заключається в тому, що відповідальність розглядається як філософсько-етична, соціологічна категорія, яка означає міру відповідності дій і поведінки соціальних суб'єктів (особистостей, соціальних груп, держав) взаємним вимогам, діючим правовим та іншим суспільним нормам, загальним інтересам, правилам співжиття; як усвідомлення індивідом, соціальною групою, народом свого обов'язку перед суспільством, розуміня у світлі цього значення своїх вчинків, діяльності.

Відповідальність трактується у тісному зв'язку із свободою морального вибору. Відповідальність – зворотна сторона свободи, яка нерозривно з нею пов'язана та завжди її супроводжує. Той, хто діє вільно, повністю відповідає за свої дії. Моральна відповідальність означає здатність передбачити наслідки кожного свого вчинку і прагнення запобігти можливому негативному ходу подій.

Багато науковців поділяють відповідальність на внутрішню (як властивість моральної категорії «совість», як здатність усвідомлювати наслідки своїх вчинків і діяти, керуючись нормами моралі) і на зовнішню (як виконання обов'язку, санкціонованого суспільством, соціальною групою).

У соціально-психологічному аспекті відповідальність трактується як соціально-вольова здатність, що відображає ставлення

особистості до суспільства, природи, праці, колективу, до себе і полягає в усвідомленні і виконанні рольових обов'язків відповідно моральним цінностям і нормам поведінки як соціально-психологічний феномен, зумовлений рівнем розвитку соціальної групи, її соціального статусу, як критерій її соціальної зрілості.

У психологічних визначеннях поняття «відповідальність» характеризується як зовнішня і внутрішня форми саморегуляції діяльності, як відповідність дій особистості моральним нормам, як обов'язок звітувати про свої вчинки, розуміти їх наслідки.

Наведемо кілька прикладів. Психологи Л. Г. Подоляк і В. І. Юрченко поняття «відповідальність» розглядають як здатність особистості розуміти відповідність результатів своїх дій поставленим цілям, визнаним у суспільстві або у колективі нормам, у результаті чого виникає почуття співучасті в спільній праці, а при невідповідності – почуття невиконаного обов'язку; готовність індивіда визнати, що він сам є причиною наслідків власної поведінки і діяльності.

В іншій психологічній роботі поняття «відповідальність» визначається, як здійснюючий в різних формах контроль над діяльністю суб'єкта з позиції виконання ним прийнятих норм і правил. Розрізняють зовнішні форми контролю, які забезпечують покладання на суб'єкта відповідальності за результати його діяльності (підзвітність, покарання і т.п.) і внутрішні форми саморегуляції його діяльності (почуття відповідальності, почуття обов'язку).

Різні підходи у дослідженні сутності і природи відповідальності знайшли своє відображення в працях відомих зарубіжних психологів, таких як: Д. Майерс, А. Маслоу, Дж. Роттер, Д. Скотт, В. Франкл, З. Фройд, Ф. Хейдер, К. Хелкама).

А. Маслоу, один із фундаторів гуманістичної психології, в мотиваційній теорії ієрархії потреб, самоактуалізацію як бажання людини стати такою, якою вона хоче, як реалізацію свого потенціалу,

відносить до найвищої в піраміді потреб. Основними характеристиками самоактуалізації А. Маслоу вважає: активне сприйняття дійсності; прийняття себе та інших людей такими, як вони є; відкрита і чесна поведінка у всіх ситуаціях; уміння покладатися на свій досвід, розум, почуття; суспільний інтерес; глибокі міжособистісні стосунки; демократичний характер; філософське почуття гумору; креативність. І серед інших якостей А. Маслоу називає таку важливу, як брати на себе відповідальність, а не уникати її. Він зазначав, що всякий раз, коли людина бере на себе відповідальність, вона самоактуалізується, ідеальною моделлю особистості є відповідальна людина, котра вільно робить свій щоденний вибір.

Складну психологічну природу відповідальності відомі вчені Д. Майерс і Дж. Роттер, Л. Росс розглядають у зв'язку із поняттями «альтруїзм», «суб'єктивний локус контролю», «каузальна атрибуція». Д. Майерс у своїй фундаментальній праці «Соціальна психологія» на різноманітному експериментальному матеріалі розкрив психологічні особливості «Я – концепції» особистості, важливу роль самопізнання, а також соціальних норм взаємності, зокрема, норм соціальної відповідальності, які він розглядає як суттєвий показник істинного альтруїзму.

Норму соціальної відповідальності Д. Майерс пояснює, що вірав те, що люди повинні надавати допомогу тим, хто її потребує, незалежно від можливої вигоди у майбутньому, є нормою соціальної відповідальності. Вчений вказує на відмінності норми взаємності і норми соціальної відповідальності, остання примушує людей надавати допомогу іншим, навіть, якщо вони не в змозі відповісти тим же.

В концептуальній моделі психічного життя особистості З. Фройда включені три основні структури: «Ід» («Воно»), «Его» («Я») і «Над-Я». «Его» характеризується як складова психіки, властивістю якої є відповідальність за прийняття рішення. «Над-Я» – більш високий

рівень відповідальності, оскільки в процесі соціалізації завдяки формуванню «Над-Я» у людини складається система цінностей, моральних норм і стандартів поведінки З. Фройд розглядав «Над-Я» як відображення окремою людиною «колективної совісті» соціуму і розділяв його на дві підсистеми: совість та его-ідеал. Совість як здатність до критичної самооцінки, наявність моральних норм і моральної заборони.

С. Л. Рубінштейн характеризував відповідальність через призму діалектики свободи і необхідності. Він зазначав, що сутність відповідальності заключається в усвідомленні необхідності. Відповідальна людина завжди узгоджує свої інтереси, бажання з інтересами людей тієї соціальної групи, в яку вона входить, а також з інтересами всього суспільства. Відповідальність характеризується як важлива властивість особистості у її багатогранному зв'язку з іншими моральними і вольовими якостями, єдності внутрішнього (совість) і зовнішнього (обов'язок). С. Л. Рубінштейн стверджував, що характерноюособливістю самосвідомості особистості є потреба брати на себе відповідальність за свої справи та вчинки, бути їх автором та творцем [69].

К. О. Абульханова-Славська вважає, що в стратегії життя, життєвій позиціїлюдини велику роль відіграє відповідальність, яку вона характеризує як здібність відповідати не тільки за себе, але і за інших людей, за їх долі, за характер взаємовідносин з ними. Відповідальність – це також довіра до моральності власних почуттів і впевненість у своїй правоті [1].

Психолог обгрунтовано доводить єдність понять: «відповідальність», «ініціативність», «самостійність». Вона визначає відповідальність як самостійне, добросовісне здійснення необхідності в межах і формах, які визначає сам суб'єкт. На думку вченого, «критерієм повноти прийняття особистістю відповідальності може слугувати

узгодженість необхідності з бажанням і потребами особистості, а тому і з ініціативою у здійсненні справи» [1, с. 113].

В указаній роботі К. О. Абульханова-Славська аналізує ще один важливий фактор відповідальності – впевненість у своїх силах, їх відповідність задачі, що розв'язується («тільки безвідповідальна людина береться за непосильну справу»). Автор показує значну роль відповідальності, оскільки вона, ставши стійкою якістю особистості, дозволяє їй легко справлятися з вимогами навколишнього середовища, узгоджувати ці вимоги і власні бажання, не потребує примусового контролю, перевірок. Психолог дійшла важливого висновку про те, що відповідальність виникає там, де суспільство довіряє особистості, а там, де немає довіри, відповідальними можна назвати тільки окремі форми поведінки людини [1].

До важливих форм відповідальної поведінки психологи відносять чуйність і заступництво, готовність заступитися за іншого. Р. С. Нємов до суттєвих ознак відповідальності відносить готовність і здатність людини особисто відповідати за те, що відбувається з нею та іншими людьми. Відповідальна людина в самій собі бачить основні причини того, що відбувається. Психолог підкреслює діяльнісну сторону відповідальності, стверджуючи, що відповідальна людина робить все, залежне від неї, щоб змінити стан справ у кращу сторону. Він розробив методику соціально-психологічної атестації малої групи як колективу. Серед семи параметрів системи стосунків, існуючих в групі, на перше місце ставить: відповідальність; колективізм; згуртованість; контактність; відкритість; організованість; інформованість.

М. В. Савчин у своїй роботі [70], присвяченій проблемі вивчення психологічної природи відповідальності, характеризує її як смисловий принцип мотиваційної регуляції поведінки особистості. Він вважає, що відповідальність можна розглядати як своєрідну психологічну цензуру,

яка охороняє головну внутрішню основу людської поведінки від можливих відхилень. Вона проявляється не тільки в межах свідомості, а й усієї психіки і являє собою раціонально-вольовий і емоційно-переживаючий процес [70].

Л. Е. Орбан-Лембрик характеризує відповідальність як складний феномен, усвідомлення якого визначається різноманітними психологічними чинниками: мотиваційними, пізнавальними, характерологічними, ситуативними [60].

До мотиваційної сфери відповідальної поведінки керівників психолог відносить різноманітні мотиви: прагматичні, соціальні; самопізнання, саморозвитку, саморегуляції; морального самоствердження, правові; спілкування і взаємодії. Вчений вказує на те, що існують інстанції відповідальності, перед якими людина звітує про свої дії, вчинки: «Йдеться про зовнішню (суспільство, група, конкретна людина) та внутрішню (власне сумління, совість) інстанції» [60, с.269].

Психолог дійшла важливого висновку про те, що указані інстанції регулюють індивідуальне і суспільне життя людини, і чим менше їх, тим більше стає безвідповідальності, злочинів. Л. Е. Орбан-Лембрик підкреслює, що суттєвою складовою відповідальності є совість як «здатність особистості здійснювати моральний самоконтроль, самостійно формулювати для себе моральні обов’язки, вимагати від себе їх виконання і здійснювати самооцінку вчинків» [60, с. 269].

Психологи (Г. С.Костюк [45], С. Л. Рубінштейн [69], М. В. Савчин [70]) стверджують, що відповідальність є набутою властивістю особистості і проявляється у її діяльності, вчинках; відповідальність – це найбільш вагомий компонент вчинку, і в ньому ураховуються і смислові значущості, і фактичне здійснення; за часом виокремлюються дві відповідальності: відповідальність за минуле, за те, що вже вчинено (ретроспективна); відповідальність за те, що потрібно зробити (проспективна).

Г. В. Ложкін, розглядає відповідальність у взаємозв'язку з суб'єктивним локусом контролю і вчинком: «Відповідальність у високорозвиткових формах – інтегральна якість, котра характеризує соціальну типовість особистості (інтернали та екстернали) й самоствердно функціонує у вчинках людини упродовж життя» [49, с. 72].

У своєму дослідженні І. Г. Тимощук аналізує сутність морально-етичної відповідальності як багатокомпонентного утворення, структурними елементами якого є рефлексія, мотивація, цінності, інтуїція, екзистенціальна відповідальність, альтруїстичні почуття. Психолог виділив і описав основні функціївідповідальності практичного психолога: стимуляція самосвідомості, розвиток інтуїції, стимуляція рефлексії і мотивації самовизначення і довів, що відповідальність практичного психолога є особистісною цінністю, високий рівень якої може розвиватися в процесі комплексної корекційно-педагогічної програми [80].

Узагальнення результатів досліджень питань відповідальності, проведених зарубіжними і вітчизняними психологами, дає можливість стверджувати, що відповідальність – складне і багатогранне психічне утворення, одна із найважливіших базових якостей, яка характеризується багатством прояву її компонентів. Вкажемо наосновні з них:

– когнітивних: розуміня поняття «відповідальність» та його зв'язку з іншими поняттями, знання моральних норм, усвідомлення прийняття відповідальності, готовність брати на себе відповідальність, готовність передбачати та аналізувати наслідки відповідальної (безвідповідальної) поведінки;

– афективно-мотиваційних: зовнішня мотивація (обов'язок), внутрішня мотивація (совість), почуття поваги і любові до людей, почуття радості допомоги людям, емпатія, чесність, справедливість, впевненість, мотивація морального ствердження, почуття свободи і

необхідності;

– діяльнісно-поведінкові: відповідальний вчинок і дії, практична допомога дітям, рідним, друзям, колегам, активна життєва позиція, ініціативність, самостійнійсть, дисциплінованість, працьовитість, здоровий спосіб життя, інтернальний локус контролю, уміння складати і реалізувати на практиці програму самопізнання і самовдосконалення особистості.

1.2. Психологічні особливості відповідальності вчителя

Сучасна школа потребує вчителя якісно нового типу: з глибоким розумінням сутності педагогічної професії; високої моральної культури, з гнучким стратегічним мисленням, розвиненим умінням педагогічного спілкування, творчої ініціативи і пошуку; з глибоким почуттям любові до дитиниі вболіванням за її майбутнє.

Г. Г. Ващенко, характеризуючи перспективи розвитку національної школи, писав: «Педагог майбутнього – це педагог-психолог. Школа майбутнього – це в першу чергу творча школа, завдання її полягає в тому, щоб розвивати творчі сили молоді, виховувати з неї творців культурних цінностей, людей, котрі в творчій роботі для суспільства будуть знаходити і своє особисте щастя» [22, с. 406].

Я. Болюбаш наголошує на важливих функціях вчителя і необхідності справжнього визнання і оцінки його соціальної ролі: «Учитель, який водночас є джерелом знань і компетенцій, носієм культурної поведінки і навіть батьківських функцій, має бути визнаним і оціненим адекватно його внеску у розвиток суспільства» [15, с. 4].

Окрема увага приділена розкриттю проблеми морально-правової відповідальності педагога в працях представників необіхевіоризму, неофрейдизму, неогуманізму.

Г. П. Васянович показав вагомий внесок у розробку морально-правової відповідальності педагога вітчизняними теоретиками і практиками, такими як:Г. Г. Ващенко, А. С. Макаренко, М. В. Савчин, М. І. Сметанський, В. О. Сухо- млинський. Вчений методологічно обґрунтовано розкрив єдність моральної і правової відповідальності педагога, проаналізував рушійні сили розвитку морально-правової відповідальності, а саме, суперечності: соціально-педагогічні; власне педагогічні; психологічні. Автор дійшов висновку про те, що головним напрямком виховного процесу повинна бути його гуманізація, спрямована передусім на формування перспективної морально-правової відповідальності педагога.

В. А. Семиченко, розробляючи проблеми психології педагогічної діяльності, розкриває особливості відповідальності вчителя і вказує на той суперечливий факт, що вчителі звикли до відповідальності і за знання учнів, недоліки їх родинного виховання ,і за наслідки негативного впливу на молодь соціальних та економічних чинників. Але є вчителі, які вважають, що вони не зобов’язані відповідати за знання учнів: «Дитина, яка хоче навчатися, і так все зрозуміє, а для інших, як не працюй, все марно. Тому навіщо мудрувати? Я добре викладаю свій предмет, а вони (учні, батьки) нехай самі дбають про свої успіхи» [71, с. 55].

Важливою є точка зору психолога І. А. Зімньої, яка у зверненні до майбутніх учителів наголосила на тому, що вони беруть відповідальність не тільки за учнів, а і відповідальність за себе, свою професійну підготовку, кожний, хто вибирає професію педагога, бере на себе відповідальність за тих, кого він буде вчити і виховувати, разом з тим, відповідаючи за самого себе, свою професійну підготовку, своє право бути Педагогом, Вчителем, Вихователем.

Робота вчителя завжди відзначалась своєю багатогранністю і складністю. На думку багатьох вчених в XXI столітті перед учителями

будуть виникати такі проблеми, як: постійне ускладнення змісту освіти, гарантування високого рівня освітніх стандартів; самостійна постановка і вирішення творчих, дослідницьких завдань; ускладнення проблем виховання, безперервне оволодіння прогресивними технологіями навчання і виховання, новими досягненнями вітчизняного і зарубіжного досвіду; тенденція інтеграції знань, практичних умінь і навичок із таких суміжних наук, як філософія, психологія, медицина, релігієзнавство, економіка, правознавство.

Розв'язання указаних професійно-педагогічних проблем можливе при умові високого рівня професійної компетентності і моральних якостей учителя.

Досліджуючи психологічні умови розвитку відповідальності у студентів – майбутніх учителів, ми використовували розроблені психологами і педагогами професіограми вчителя як ідеальної моделі, в якій відображені основні вимоги до його особистості, здібностям, майстерності і психофізіологічним можливостям.

Один з перших психологів, який найбільш повно представив структуру професійних і особистісних якостей учителя, В. А. Крутецький виокремлює в ній такі підструктури: гуманістичний світогляд (любов до дітей, високий рівень загальної і моральної культури); покликання до педагогічної діяльності, педагогічна спрямованість особистості; педагогічні здібності: академічні, дидактичні, перцептивні, креативні, комунікативні, організаторські, акторські; професійні знання предмета, психолого-педагогічні знання; знання технології навчання і виховання [47].

І. А. Зязюн вніс значний вклад у вивчення проблеми професійної майстерності вчителя, зокрема, вчений виділяє в останній такі блоки характеристик: «гуманістична спрямованість; професійні знання; педагогічні здібності; педагогічна техніка»[35; 161].

Серед професійно значущих якостей вчителя важливе місце

посідають педагогічні уміння. А. К. Маркова виокремила із них дев'ять основних груп: уміння бачити в педагогічній ситуації проблему та оформити її у вигляді педагогічної задачі; уміння, які відповідають на питання «чому вчити», «кого вчити», «як вчити»; уміння використовувати психолого-педагогічні знання; прийоми постановки широкого спектру комунікативних задач; прийоми, які сприяють досягненню високих рівнів спілкування; уміння тримати стійку професійну позицію педагога (розуміння значущості своєї професії); уміння усвідомлювати перспективи свого професійного розвитку; уміння визначати характеристики знань, умінь та навичок учнів, причини відставання; здійснювати правильний індивідуальний підхід; уміння оцінювати стан вихованості учнів [52].

У професіограмах учителя, розроблених В. О. Сластьоніним, Є. І. Антиповою, М. І. Болдирєвим, і зроблених узагальненнях вченим С. П. Максимюк, виокремлені такі основні якості суспільної спрямованості та уміння вчителя:

- науковий світогляд, потреби передової людини; громадянська зрілість і активність, обізнаність із подіями світового життя; загальнолюдські моральні риси та якості; прагнення до висот своєї професії; загальна ерудиція, начитаність;

- якості професійно-педагогічної спрямованості: компетентність; захопленість професією, висока професійна працездатність; любов до дітей, гуманне ставлення до них; уміння вести психолого-педагогічні спостереження, вивчати учнів та дитячі колективи; вимогливість до себе й до учнів; наполегливість, цілеспрямованість; справедливість; тактовність; витримка, терплячість, самовладання; педагогічний такт, чуйність, щирість; самокритичність, об'єктивна самооцінка; винахідливість, твердість і послідовність у словах і діях; педагогічна уява, оптимізм, комунікативність, виразна мова, зібраність, акуратність і зовнішня охайність;

- основні уміння: конструктивні, організаторські, комунікативні, дослідницькі. Прикладні: творчі (малювати, співати, танцювати, грати на музичному інструменті, виразно читати); масово-витівничі, спортивно-туристські;володіти технічними засобами навчання.

Доцільним, на нашу думку, є виділення Н. Є. Мойсеюк домінантних, периферійних, негативних і професійно недопустимих рис учителя: домінантні: гуманність, любов до дітей, громадянська відповідальність, соціальна активність, справжня інтелігентність, правдивість, справедливість, порядність, чесність, гідність, працьовитість, самовідданість, інноваційний стиль науково-педагогічного мислення, готовність до створення нових цінностей і прийняття творчих рішень, любов до предмета, здатність до міжособового спілкування; периферійні: привітність, почуття гумору, артистизм, мудрість,зовнішня привабливість; негативні: байдужість до вихованців, упередженість, зарозумілість, мстивість, неврівноваженість, байдужість до предмету, який викладається, розсіяність; професійні протипоказання: наявність шкідливих звичок, небезпечних для суспільства (алкоголізм, наркоманія тощо), моральна неохайність (рукоприкладство, грубість, некомпетентність у питаннях викладання і виховання, обмеженість світогляду, безпринципність, безвідповідальність) [54]. До важливих якостей учителя вчені відносять також педагогічне мислення, педагогічну рефлексію, педагогічну спостережливість і педагогічне прогнозування, А. К. Маркова включає також: педагогічну ерудицію, педагогічне цілепокладання, практичне педагогічне мислення, педагогічну інтуїцію,педагогічну імпровізацію, педагогічний такт, педагогічну емпатію, педагогічну творчість [52].

Автори наукової праці «Вища освіта України і Болонський процес» [24] у професіограму вчителя включають такі складові: висока професійна компетентність; творчі дослідницькі здібності; високий рівень інтелігентності; духовно-моральний потенціал;

конкурентноздатність; ерудованість, здібності до безперервної освіти.

На нашу думку, в професіограмі вчителя значне місце мають посідати такі риси як уміння бути фізично, психічно, духовно здоровим; мати високу працездатність і постійну потребу в самопізнанні і самовдосконаленні; прагнення до самореалізації та успіху; бути максимально відповідальним.

Одне із важливих завдань сучасного вчителя – виховання в учнів життєвої компетентності. І. Д. Бех визначає її як здатність людини мобілізувати свої знання та уміння для розв'язання конкретних проблем (учбових, виробничих, сімейних), уміння адекватно вести себе у навколишньому середовищі. До основних елементів життєвої компетентності психологи і педагоги відносять високі моральні якості: гуманізм, доброта, чесність, справедливість, відповідальність, скромність, громадська активність тощо; соціальні ролі (вміти добре грати ролі громадянина, службовця, керівника, сина, друга); пізнавальні здібності: допитливість, концентрація і стійкість уваги, уміння розподіляти, переключати увагу, розвинена логічна пам'ять, широта, глибина, гнучкість, самокритичність, стратегічність мислення; досконало знати рідну українську мову, історію і культуру народу України; знати мову і культуру народів світу, поважати людей інших національностей; професійні та інформаційні здібності: здібності до певної галузі науки, уміння аналізувати інформацію, працювати над науковою проблемою; комунікативні здібності: уміння слухати, спілкуватися, розв'язувати конфлікти, емпатія; висока культура, духовність; працездатність і працьовитість, уміння бути здоровим; уміння вчитися все життя і самовдосконалювати особистість [9;10;11].

Щоб виховати таке багатство особистості учня, треба мати високорозвинену, відповідальну особистість учителя.

Англійський вчений, психолог і педагог Р. Бернс, показав значний впливна характер взаємодії в класі таких особистісних якостей

вчителя, як емоційна стабільність, особистісна зрілість, соціальна відповідальність, здібність проявляти тепло і зацікавленість у спілкуванні. Вчений проаналізував ряд рис учителя, необхідних для його ефективної роботи: прагнення до максимальної гнучкості; здібність до емпатії; уміння надати особистісне забарвлення навчанню; установка на створення позитивних підкріплень для самосприйняття учня; володіння стилем легкого, неформального, теплого спілкування з учнями; перевага усних контактів на уроці над письмовими; емоційна урівноваженість, впевненість у собі, життєрадісність.

Н. Л. Коломінський на багатому експериментальному матеріалі вивчення взаємин у педагогічному колективі серед важливих якостей вчителів, які є приємними для директорів шкіл, визначає такі як: **любов до дітей**, повага до людей, **відповідальність**, сумлінність, працьовитість.

Дослідник описав психологію «важких» вчителів трьох типів: неконтактний, бунтар, недобросовісний. До останнього типу відносяться недисципліновані, безвідповідальні, байдужі до справи вчителі, які негативно відносяться до впровадження нового у свою роботу [42].

Вчений був переконаний у тому, що одним із найважливіших чинників успішної діяльності керівника педагогічних кадрів є його позитивні особистісні якості: «професійна компетентність, поважне, доброзичливе ставлення до людей, доброта, діловитість, розум, новаторство, чесність, **відповідальність,** працелюбство, ерудиція, ініціативність, цілеспрямованість» [42, с. 57].

У психограму менеджера освіти, створену Н. Л. Коломінським, входять такі риси, як: критичність, стратегічність, гнучкість мислення, дидактичні, академічні, мовленнєві здібності, емпатія, адекватна самооцінка, альтруїзм, а також така важлива якість, як схильність до управлінської діяльності, що містить необхідні компоненти:

організаторська, комунікативна схильність; духовні потреби, потреби в самоактуалізації, а також схильність брати на себе **відповідальність.**

Психолог розкрив закономірність взаємозв'язку інтернального локусу контролю, відповідальності і потреби у самовдосконаленні. Він зазначав: «Якщо керівник вважає, що може реально впливати на процес та результат управління, він буде намагатися удосконалювати себе як особистість, підвищувати свою компетентність, розвивати вміння виявляти, аналізувати та оцінювати альтернативи. Такий управлінець з внутрішньою стратегією схильний брати на себе **відповідальність**. Керівник іншого типу, із зовнішньою стратегією, – це людина, яка вважає, що результати рішень обумовлені не стільки компетентністю, скільки впливом зовнішніх чинників» [42, с. 16].

У своєму дослідженні, присвяченому питанням соціальної зрілості молодого вчителя, В. В. Радул підкреслює, що відповідальність є важливою якістю соціально-зрілої особистості. Автор вказує на те, що одним із першочергових завдань, що потребують розв'язання вчителем, – це активний пошук підвищення рівня соціальної зрілості своєї особистості та учнів. Він розглядає соціальну зрілість як складну систему інтелектуальних якостей та громадських почуттів: об'єктивне бачення світу, життєвий оптимізм, працелюбство та високий професіоналізм, і вважає, що соціальна зрілість має два рівні: соціально-світоглядний і поведінковий, які знаходяться у взаємодії і забезпечують вищу якість – соціальну визначеність мислення та почуттів, тобто оволодіння соціальними знаннями та соціальним досвідом.

В. В. Радул розкрив нерозривний зв'язок соціальної зрілості і соціальної відповідальності: «Наявність соціальної відповідальності як усвідомленої необхідності зіставляти свою поведінку із суспільними нормами та установками з метою соціального прогресу свідчить про досягнення особистістю періоду соціальної зрілості, про включення її у суспільні відносини як цілісної саморегульованої системи» [67, с. 11].

У змісті особистості соціально зрілого вчителя дослідник виокремлює п’ять якостей, із яких три стосуються відповідальності, що може свідчити про вагоме місце останньої у структурі особистості вчителя: усвідомлення соціальної відповідальності; ця якість особистості молодого вчителя, яка реалізується в професійній, громадській та культурно-естетичній його діяльності на основі соціально значущої мети та мотивів розвитку соціальної зрілості; моральна відповідальність за одержання й передачу професійних, моральних та загальнокультурних цінностей в їх єдності; уміння спілкуватися з людьми, будувати взаємостосунки з колективом на принципах взаємовідповідальності[67].

Вчений до критеріїв рівня сформованості соціальної зрілості студентів педагогічних ЗВО (соціальне самовизначення, соціальна активність) відносить також соціальну відповідальність: прагнення оволодіти міцними знаннями,врахування громадської думки щодо своєї діяльності, вболівання за доручену справу) [67, с. 124].

М. І. Сметанський проаналізував зміст поняття відповідальності стосовно педагогічної професії, розробив теоретичні основи формування соціальної відповідальності вчителя (педагогічний аспект).

Він стверджує, що «соціальна відповідальність, як і виховання людини в цілому, – це похідна від економіки, політики та інших соціальних умов, а також результат виховання і самовиховання» [73, с. 18]. Педагог розглядає соціальну відповідальність у тісному зв’язку з волею: «Соціальна відповідальність характеризується наявністю не лише моральної потреби, але й практичної готовності до виконання обов’язків. Важлива роль тут належить волі. Воля об’єднує розум і емоції; розвиває і підтримує їх енергію до реалізації поставленої мети. Тому розвиток волі є необхідною умовою становлення соціальної відповідальності» [73, с. 25].

Досліджуючи психологічні механізми розвитку відповідальності

особистості в онтогенезі, психологи М. І. Дригус і Д. Навотний виокремили шість груп студентів (за критерієм рівня розвитку відповідальності):

-відповідальність високорозвинена і за мотивами, і за способом поведінки;

- відповідальність проявляється на рівні зовнішніх вимог, старанність, але безініціативність;

-відповідальність проявляється на високому рівні лише в якому-небудь одному виду діяльності;

-відповідальність до навчання проявляється несистематично, нестійко; безвідповідальність (на підґрунті нерозвинених мотивів);

-відповідальність проявляється тільки в окремих сферах, пов’язаних з інтересами;

-позитивне ставлення до обов’язків, але систематичне їх невиконання, неорганізованість, нерозвинений самоконтроль, невміння планувати свою навчальну діяльність.

М. В. Савчин визначив і охарактеризував сім типів відповідальностіособистості (що стосується і студентів):

-відповідальність – потреба;

-вибіркова відповідальність;

-невротична відповідальність (висока мотивація виконання обов’язку з одночасною відсутністю гармонії особистісного та соціального);

-відповідальність – зовнішня обов’язковість;

- прагматична відповідальність (провідні мотиви – вигода та егоїстична спрямованість);

-псевдовідповідальність;

-безвідповідальність [70].

В указаній роботі автора звертається увага на те, що студент при виконанні обов’язків дотримується моральних норм і цінностей, які

прийняті у суспільстві, і тому він повинен відчувати відповідальність за своє соціальне оточення.

На думку І. Д. Беха, стає тривожним той факт, що «духовний вакуум став ознакою нашого життя. Людина втратила смак до високої моралі, живе в лоні досить заземлених потреб і не більше. У молодих людей формується переконання, що відповідальність за них несуть інші» [9, с. 334].

Вчений надає великого значення відповідальності, за допомогою якої виявляється зв'язок людини з навколишньою дійсністю. Відповідальність виступає внутрішньою формою активності суб'єкта, є особливим мотивом людських вчинків: «Власне відповідальність – це не лише відповідальність особистості за певну справу, а й відповідальність за свою думку, за її зміст і наслідки. Слово такої людини завжди втілює відповідальність, оскільки сповна правдиве, а не суб'єктивно випадкове» [9,с. 4].

У своїх дослідженнях І. Д. Бех стверджує, що відповідальність особистості повинна бути метою виховання.

Можна повністю погодитися з точкою зору С. С. Вітвіцької: «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» [26, с. 74].

Як відомо, відповідно до Закону України «Про загальну середню освіту» повинна відбутися переорієнтація діяльності педагога з передавання знань на розвиток особистості учня, формування у нього компетенцій.

О. І. Власова виокремлює основні з них: полікультурні, комунікативні, інформаційні; компетенції саморозвитку і самоосвіти, і на перше місце ставить соціальні, пов'язані з готовністю брати на себе

відповідальність, бути активним у прийнятті рішень у суспільному житті.

Теоретико-психологічний аналіз показує, що відповідальність є яскраво вираженою ознакою соціально зрілої особистості, її фундаментальною особливістю, яка має неперевершено високу соціальну значущість.

Вчитель здійснює організацію різнобічної пізнавальної і громадської діяльності учнів, створює сприятливі психологічні умови для їх морального, інтелектуального, естетичного і фізичного розвитку. Тому ефективність цього процесу залежить від глибини і повноти його відповідальності. В реальній особистості вчителя не завжди спостерігається гармонія розвинутості всіх сторін відповідальності. Практика показує, що серед різноманітних якостей учителя можуть «уживатися»: професійна відповідальність і безвідповідальність за своє здоров'я і власне сімейне життя; творчі здібності й відсутність самокритичності; емпатія, альтруїзм і безвідповідальне, байдуже ставлення до практичної допомоги у збереженні навколишнього природного середовища.

На основі врахування діалектичного принципу єдності психічних явищ, психологічної сутності відповідальності й специфіки поліфункціональності роботи педагога можна визначити поняття «відповідальність учителя» як базової морально-вольової риси, яка виражається в єдності зовнішньої (обов'язок) і внутрішньої (совість) мотивації педагогічної діяльності; усвідомленні єдності освітньої, виховної і розвивальної функції навчання; в єдності всіх чотирьох аспектів ставлення особистості: до людей, до професії, до себе, до навколишнього природного середовища, в постійній потребі самопізнання і самовдосконалення.

1.3 Психологічні чинники формування відповідальності майбутнього вчителя

Психологічна структура відповідальності майбутнього вчителя — це система чотирьох підструктур: (соціальна, професійна, екологічна, відповідальність за саморозвиток) з когнітивними, афективно-мотиваційними і діяльнісно- поведінковими компонентами. Для діагностування наявного рівня розвитку відповідальності студентів нами визначено по чотири компоненти кожної із її чотирьох підструктур, всього 16 параметрів прояву відповідальності, найбільш важливих, на нашу думку:

1) **соціальна відповідальність**: просоціальність, емпатія, колективізм, соціальна поведінка;

2) **професійна відповідальність**: ставлення до професії в процесі її здобуття, творчий потенціал, комунікативні уміння, організаторські уміння;

3) **відповідальність за саморозвиток**: інтернальність, вольові якості, впевненість, ставлення до здоров'я;

4) **екологічна відповідальність**: знання взаємодії людини і природи, переживання наслідків екологічної безвідповідальності, бажання знати екологічні проблеми, еконормативна поведінка.

Сутність **соціальної відповідальності** особистості детермінована її суспільною природою. Людина як продукт соціальних відносин знаходиться в конкретному соціальному середовищі. Сім'я, колеги, друзі, держава накладають на неї певні обов'язки. Соціальна відповідальність характеризується усвідомленням громадянського обов'язку перед людьми, розумінням їх потреб, інтересів, співчуттям, співпереживанням і практичною допомогою. Вона проявляється в багатьох психологічних явищах (громадянська активність, любов до людей, альтруїзм, толерантність та ін.). Соціальна зрілість – одна із найважливіших професійних якостей учителя.

Професійна відповідальність. Кожна професія вимагає від

працівника відповідальності, але педагогічна – відрізняється від інших особливо підвищеним рівнем відповідальності, тому що вона є підґрунтям всіх інших професій. Головна мета педагогічної діяльності – всебічний розвиток особистості учня як її активного суб'єкта.

Вчитель є відповідальним за оптимальну реалізацію всіх основних своїх функцій: дидактичної (вчити, як здобувати знання, а не просто передавати інформацію); розвивальної (розвиток можливостей, творчих здібностей, самоактуалізації і самореалізації особистості учня); виховної (виховання моральних, інтелектуальних, естетичних, фізичних якостей особистості, потреби у самовихованні, відповідальності за свою поведінку).

Вчитель відповідальний за свою педагогічну майстерність, яку І. А. Зязюн визначає як комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності [33].

У виховному процесі студентів-першокурсників першочерговим завданням є формування професійної спрямованості, сприяння усвідомленню ними соціальної цінності професії вчителя, його відповідальності.

Професійна відповідальність характеризується такими компонентами:

1. Ставлення до професії в процесі її здобуття. Стержневий компонент професійної відповідальності майбутніх учителів – навчальна діяльність. Останню психологи визначають як один із видів діяльності студентів, спрямований на засвоєння ними теоретичних знань, умінь і навичків. Навчальну діяльність вважають найважливішим чинником , який впливає на процес соціалізації в студентському

2. Творчий потенціал. Невід'ємною рисою професійної майстерності сучасного вчителя є його творча особистість, суттєві ознаки якої – потреба у творчості; творча педагогічна уява; уміння

розглядати педагогічне явище з різних сторін, за явищем бачити його сутність, мислити єдністю причинно-наслідкових зв'язків; самостійність і критичність мислення; володіння прийомами розумової діяльності та ін. Професійно відповідальний творчий учитель завжди в пошуку інноваційних форм навчання і виховання дітей, зокрема, на уроках застосовує проблемний метод, евристичну бесіду, активізує пізнавальну діяльність учнів,розвиває у них інтелектуальні здібності.

3. Комунікативні уміння. У педагогічній діяльності вчителя першорядне місце посідають комунікативні та організаторські уміння. Можна зазначити, що всі педагогічні здібності (академічні, дидактичні, перцептивні, організаторські, експресивні), пов'язані з комунікативною діяльністю вчителя.

4. Організаторські уміння (спрямованість особистості, підготовленість в області організації діяльності); деякі загальні якості: товариськість, активність, працездатність; організаторські здібності у вузькому розумінні: здібності ураховувати психологічні особливості людини, групи людей (організаторська чутливість); здібність заряжати своєю енергією інших; готовність до організаторської діяльності; психологічний такт (Уманський).

Відповідальність за саморозвиток. У становленні особистості велике значення має самовиховання як формування людиною своїх моральних, інтелектуальних і вольових властивостей, їх самовдосконалення. Особливого сенсу воно набуває у педагогічній діяльності вчителя. Мотивом самовиховання вчителя є потреба в оволодінні професійною майстерністю; усвідомлення протиріччя між реальними можливостями («Я – реальне») і професійним ідеалом особистості («Я – ідеальне»).

Вирішення завдань самовиховання майбутнього вчителя починається з самого початку навчання у ЗВО, і першою ланкою цього процесу є усвідомлення студентами необхідності професійного

зростання; другою – самопізнання своїх особистісних якостей, самовдосконалення.

Виділяють чотири параметри відповідальності за саморозвиток і самореалізацію:

1. Інтернальність. Вона виражається у психологічній установці пояснювати свої вчинки, успіхи чи невдачі, як таких, що залежить від самої людини, від її знань, умінь, моральних і вольових рис характеру. Вчитель – інтернал буде завжди працювати над удосконаленням своєї особистості, своєї методики навчання і виховання, а не пояснювати низький рівень успішності чи поведінки учня тільки його небажанням вчитися, недосконалими природними даними, несприятливою спадковістю, педагогічною запущеністю в сім'ї.

2. Впевненість. Цю рису психологи визначають як переживання людиною своїх можливостей, адекватних тим завданням, які ставлять перед ним життя і діяльність, а також тим завданням, які він ставить сам. Впевненість учителя проявляється в умінні орієнтуватися в конкретних педагогічних ситуаціях, бути справедливо вимогливим до дітей, ініціативним у розв'язанні задач, спрямованих на успіх педагогічного впливу. Однією із вагомих причин, які зумовлюють відсутність значних успіхів певної частини студентів у навчанні і самореалізації, є їх невпевненість.

3. Важливим параметром прояву відповідальності є вольові якості. Відповідальним людям притаманні такі риси як цілеспрямованість, наполегливість, рішучість, ініціативність, дисциплінованість, уміння володіти своїми емоціями. Особливого значення вони набувають у педагогічній діяльності.

4. Відповідальність за своє здоров'я. Сучасний період розвитку суспільства характеризується прискореним темпом життя людини, значним інформаційним та емоційним перевантаженням, стресовими ситуаціями, нерозумним, безвідповідальним ставленням до

навколишнього середовища, що має серйозний негативний вплив на стан здоров'я дітей і дорослих. Тому надзвичайно гостро стоїть питання здоров'я і працездатності студентів – майбутніх педагогів.

В програмних матеріалах Всесвітньої організації здоров'я звертається увага на те, що здоров'я – це не просто відсутність хвороб чи фізичних дефектів, а стан повного фізичного, душевного і соціального благополуччя.

Відповідальність за саморозвиток і самореалізацію нерозривно пов'язана з самооцінкою. Як стверджують психологи і показує практика навчання і виховання молоді, самооцінка відіграє надзвичайно важливу роль у становленні особистості, досягненні успіхів у професійній діяльності і житті.

Психологічні спостереження показують, що люди з завищеною самооцінкою схильні до зверхності, агресивності, підозрілості, самовпевненості, грубості, егоїзму, нетолерантності. При низькій самооцінці може розвиватися комплекс неповноцінності: безініціативність, байдужість, невпевненість у собі тривожність, песимізм, замкнутість, самозвинувачуваність.

Екологічна відповідальність. Особливої соціальної цінності набуває екологічне виховання майбутніхучителів, які будуть вирішувати завдання формування екологічної культури учнів;сприяти усвідомленню ними цілісності природи Землі, єдності і взаємодії людини і природи як умови гармонійного розвитку людини, як джерела її творчості, активності і здоров'я.

Важливими компонентами екологічної відповідальності є усвідомлення нерозривної єдності людини і природи, переживання майбутніми вчителями наслідків екологічної безвідповідальності, бажання знати сучасні екологічні проблеми, співчувати людям, які перенесли ті чи інші стихійні лиха, еконормативна поведінка і природоохоронна діяльність.

РОЗДІЛ 2
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЯВУ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У ПРЕДСТАВНИКІВ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОФЕСІЇ

2.1. Організація та методика дослідження (констатувальний експеримент)

Важливою передумовою розвитку високого рівня відповідальності студентів є усвідомлення ними специфіки і труднощів педагогічної діяльності; необхідних професійних і особистісних якостей учителя, який успішно здійснює навчально-виховний процес; усвідомлення соціальної значущості його відповідальності; великої ролі самовдосконалення у досягненні ефективності професійної діяльності, усвідомлення ними недопустимих для вчителя, протипоказаних особистісних якостей.

Це зумовило проведення нами констатувального експерименту в два етапи. На першому брали участь слухачів курсів підвищення кваліфікації, які функціонують на базі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

На другому етапі — студенти перших курсів різних факультетів Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

На цьому етапі ми поставили завдання виявити: розуміння вчителями мотиву вибору професії; усвідомлення ними найважливіших професійних особистісних якостей учителя; усвідомлення труднощів педагогічної діяльності, їх причин; усвідомлення значущості самовдосконалення, зокрема, важливості самовдосконалення відповідальності вчителя.

Для розв’язання поставлених задач використовувалися такі діагностуючі методи: анкетування, тестування, виконання письмових робіт, психологічна бесіда.

З метою виявлення мотивації вибору професії, усвідомлення труднощів своєї діяльності, розуміння найважливіших якостей успішного вчителя проводилось анкетування.

Анкета включала такі основні питання: 1) Який у Вас мотив вибору професії вчителя? 2) Чим приваблює Вас робота вчителя? 3) Чи є у Вас труднощів педагогічній діяльності? 4) Якщо так, то які? 5) Чим зумовлені труднощі у Вашій роботі? 6) Які, на Вашу думку, найголовніші якості особистості успішного вчителя? 7) За що відповідає вчитель?

Наступні питання анкети були спрямовані на виявлення усвідомлення вчителями важливої ролі самовдосконалення: 1. Як Ви розумієте поняття «самовдосконалення особистості?». 2. Чи займаєтесь Ви проблемою самовдосконалення? 3. Якщо так, то яким чином? 4. Як часто приділяєте увагу самовдосконаленню? 5. Чи вважаєте Ви, що добилися значних успіхів усамовдосконаленні особистості? (та ін.).

Аналіз отриманих у дослідженні результатів дозволив виявити основні труднощі і недоліки в роботі вчителя і дав можливість дійти висновку про те, що вони у значній мірі зумовлені недостатнім вихованням і самовихованням у студентів відповідальності в процесі їх професійної підготовки.

Це зумовило розробку нами програми проведення другого етапу констатувального експерименту, в якому брали участь студенти перших курсів університету.

На цьому етапі дослідження вирішувалися завдання:

– діагностувати наявний ступінь розвитку відповідальності студентів;

– пробудити у студентів стійкий інтерес до вивчення своєї особистості, постійну потребу у самопізнанні і самовдосконаленні особистості, зокрема, самовихованні відповідальності;

– виявити основні причини, які негативно впливають на процес формування відповідальності майбутніх учителів.

Вивченню цих аспектів проблеми сприяли наступні методи: анкетування; тестування; виконання письмових робіт; бесіди з викладачами, кураторами академічних груп; метод аналізу результатів констатувального експерименту.

Необхідно зазначити, що в процесі нашого експерименту враховувалася цілісна структура відповідальності майбутнього вчителя, її чотири підструктури (соціальна, професійна, екологічна, відповідальність за саморозвиток)

В табл. 2.1 дається узагальнена кількісна характеристика оцінки високого, вище середнього, середнього та низького рівня в балах (за указаними вище тестами) всіх шістнадцяти компонентів чотирьох підструктур відповідальності.

Таблиця 2.1

Визначення рівнів відповідальності в балах (за тестами)

Підструктури відповідальності	Компоненти прояву відповідальнсі	Найбільша кількість балів	Рівні			
			Високий	Вище середнього	Середній	Низький
Соціальна відповідальність	1. Просоціальність	0-10	9-10	7-8	5-6	0-4
	2. Соціальна поведінка	0-18	15-18	11-14	6-10	0-5
	3. Колективізм	0-10	9-10	7-8	5-6	0-4
	4. Емпатія	0-33	26-33	17-25	9-16	0-8
Професійна відповідальність	1. Ставлення до професії впроцесі її набуття	0-42	35-42	27-34	19-26	0-18
	2. Творчий потенціал	0-54	49-54	36-48	24-35	0-23
	3. Комунікативні уміння	0-20	18-20	14-17	9-13	0-8
	4.Організаторські уміння	0-20	18-20	14-17	9-13	0-8
Відповідальність за саморозвиток	1. Інтернальний локус контролю	0-20	18-20	14-17	9-13	0-8
	2.Вольові якості	0-30	26-30	21-25	13-20	0-12
	3.Впевненість	0-13	12-13	10-11	6-9	0-5
	4. Ставлення до здоров’я	0>100	>100	61-100	21-60	0-20

Екологічна відповідальність	1. Знання взаємодії людини і природи	0-9	8-9	6-7	4-5	0-3
	2. Переживання наслідків екологічної безвідповідальності	0-9	8-9	6-7	4-5	0-3
	3. Бажання знати сучасні екологічні проблеми	0-9	8-9	6-7	4-5	0-3
	4. Еконормативна поведінка, природоохоронна діяльність	0-9	8-9	6-7	4-5	0-3

Рівні розвитку відповідальності студентів були визначені такими критеріями: відповідальність усвідомлюється як одна із провідних, значущих професійних якостей; мотиви відповідальності (зовнішні як обов'язок і внутрішніяк совість); повнота компонентів відповідальності: когнітивний, афективно- мотиваційний, діяльнісно-поведінковий; систематичний (епізодичний) вияв відповідальності; завершене (часткове), вчасне (невчасне) виконання завдання; стійка (нестійка) потреба у самопізнанні і самовдосконаленні; відповідні рівні розвитку компонентів кожної із підструктур відповідальності за тестами, що використовувалися у процесі діагностування.

Таблиця 2.2

Ознаки рівнів сформованості відповідальності студентів

Підструктури відповідальності	Рівні	Показники прояву
Соціальна відповідальність	Високий	Глибокі знання моральних категорій. Глибоке усвідомлення соціальної відповідальності як професійно-важливої якості вчителя. Соціальніі пізнавальні мотиви. Внутрішня мотивація відповідальності, постійна активність, ініціативність у суспільній діяльності зацікавленість громадською роботою. Активна участь в акціях допомоги дітям-сиротам. Систематично і вчасно виконують громадські обов'язки, займаються шефською роботою. Високий рівень емпатії, бажання допомогти дітям, однокурсникам. Високий рівень колективізму. Поєднання колективних і особистісних інтересів. Постійна потреба у соціальному пізнанні людей і себе. Зразкова моральна поведінка.
	Вище середнього	Добрі знання моральних категорій. Усвідомлення значущості соціальної відповідальності. Внутрішня мотивація відповідальності переважає в значній мірі. Проявляють переважно активність та ініціативність, але не зацікавлюють інших. Переважають когнітивні та афективно-мотиваційні компоненти відповідальності. Виконання доручень не завжди вчасне. Рівень емпатії та колективізму вище середнього. Поведінка соціальної відповідальності переважає. Немає постійної потреби у соціальному пізнанні.

	Середній	Знання моральних категорій недостатні. Поверхове усвідомлення значущості соціальної відповідальності. Зовнішня мотивація відповідальності домінуюча. Громадська активністьта ініціативність епізодична. Переважають когнітивні та афективно-емотиваційні компоненти соціальної відповідальності. В більшості випадків виконання доручень не вчасне. Середній рівень емпатії і колективізму.
	Низький	Слабкі знання моральних категорій, небажання знати їх досконало. Не усвідомлюється важливість соціальної відповідальності. Тільки зовнішня мотивація відповідальності, не виявляється активність та ініціативність, небажання виконувати доручення (або ж виконує їх, коли від нього вимагають оточуючі). Низький рівень колективізму і емпатії, байдужість до інтересів студентської групи. Домінує когнітивний компонент (мотивація відповідальної поведінки егоцентрична).
	Високий	Професійна відповідальність усвідомлюється як одна із провідних рис особистості вчителя. Глибокий інтерес до навчання. Яскраво виражений внутрішній мотив відповідальності. Постійна підготовка до практичний занять, вивчення додаткової літератури, вчасно і повною мірою виконання завдань, які часто мають творчий характер. Розвинена гнучкість мислення, ініціативність і самостійність. Постійний інтерес до наукової діяльності, Високий рівень творчого потенціалу. Проведення психологічних занять (фрагменти) зі студентами групи. Творча робота: створення психологічного альбому для дітей (розвиваючі завдання). Високий рівень комунікативних і організаторських здібностей. Займаються постійно самовдосконаленням.

Професійна відповідальність	Вище середнього	Усвідомлення професійної відповідальності неповною мірою. Переважає внутрішній мотив професійної відповідальності. Більшість завдань виконують добросовісно, але додатковулітературу вивчають не до всіх практичних занять. Науковою роботою займаються несистематично. Більш виражені когнітивні, ніж афективно-емотивні і діяльнісно- поведінкові компоненти відповідальності, зайняття самоосвітою несистематичне. Недостатня активність у створенні психологічного альбому для дітей. Комунікативні та організаторські здібності на рівні вище середнього.
	Середній	Слабка внутрішня мотивація відповідальності. Мало розвинені ініціативність і самостійність. Виконують навчальні завдання без творчого підходу до них. Слабкий інтерес до наукової діяльності (зовнішня стимуляція). Проведення занять з дітьми викликає інтерес епізодично. Творчий потенціал, комунікативні та організаторські здібності на середньому рівні. Активність на семінарських і практичних заняттях епізодична. Психологічна допомога дітям (шефська робота) незначна, заняття самовдосконаленням епізодично.
	Низький	Соціальна значущість професійної діяльності вчителя не усвідомлюється.Відсутня внутрішня мотивація професійної відповідальності.
		Недобросовісне ставлення до навчання (пропускають заняття, невчасно виконують практичні, невчасно здають заліки та іспити).Не беруть участі у науково-дослідній роботі. Проведення занять з дітьми (шефська робота) майже відсутнє. Низький рівень творчого потенціалу, організаторських і комунікативних здібностей, немає потреби у самоосвіті і самовдосконаленні.

Відповідальність за саморозвиток	Високий	Глибоке усвідомлення необхідності та важливості самопізнання і самовдосконалення особистості майбутнього вчителя. Внутрішня мотивація відповідальності за саморозвиток і самореалізацію. Високий рівень інтернальності. Стійка установка брати відповідальність на себе, висока вимогливість, адекватна самооцінка, самокритичність. Розвинені всі компоненти відповідальності за саморозвиток (когнітивний, афективно-мотиваційний, діяльнісно-поведінковий). Високий рівень впевненості і вольових якостей. Глибоке усвідомлення відповідальності за своє здоров'я, за здоровий спосіб життя, за психологічну готовність до шлюбу і сім'ї. Постійне розв'язання питань самовдосконалення.
Відповідальність за саморозвиток	Вище середнього	Усвідомлення важливості самопізнання і самовдосконалення особистості майбутнього вчителя. Переважає внутрішня мотивація відповідальності за саморозвиток. Адекватна самооцінка, вимогливість до себе. Вище середній рівень інтернальності. Розвинені всі компоненти відповідальності. Вище середній рівень впевненості і вольових якостей. Ставлення до свого здоров'я не завжди відповідальне. Визнання здорового способу життя, але не завжди його дотримується. Періодичне розв'язання питань самовдосконалення.
	Середній	Поверхове розуміння важливості самопізнання і самовдосконалення майбутнього вчителя. Переважає зовнішня мотивація відповідальності. Середній рівень впевненості і вольових якостей. Переважає підвищена або занижена самооцінка. Поверхове уявлення про здоровий спосіб життя. Недостатньо відповідальне, пасивне ставлення до свого здоров'я. Недостатнє дотримування здорового способу життя. Епізодичне зайняття питаннями самовдосконалення.

	Низький	Переважає завищена чи занижена самооцінка. Низький рівень впевненості, вольових якостей. Примітивне уявлення про здоровий спосіб життя. Пасивність у зміцненні свого здоров'я. Часто не дотримування здорового способу життя. Байдужість вирішення питань психологічної готовності до шлюбу і сім'ї. Відсутність бажання займатися самопізнанням і самовдосконаленням.
	Високий	Глибоке усвідомлення важливості екологічної відповідальності, розуміння діалектичної єдності розвитку людини і природи. Постійна внутрішня мотивація екологічної відповідальності, постійний інтерес до сучасних екологічних проблем, обговорення їх з рідними, викладачами, друзями. Глибоке переживання за наслідки екологічної безвідповідальності, за екологічні катастрофи. Цікаве проведення бесід на екологічні теми з дітьми. Ініціативність і активність у вивченні природи рідного краю, в екологічних суботниках.Постійна економативна поведінка. Високий рівень всіх компонентів відповідальності за тестами. Природоохоронна діяльність.
Екологічна відповідальність	Вище середнього	безвідповідальності. Періодично збагачує свою екологічну культуру. Може періодично робити зауваження порушникам безпеки природного середовища. В більшості випадках економативна поведінка. Вище середній рівень всіх компонентів екологічної відповідальності. Природоохоронна діяльність

	Середній	Поверхове усвідомлення важливості екологічної відповідальності, поверхове розуміння єдності розвитку людини і природи. Зовнішня мотивація екологічної відпові- дальності. Епізодичний інтерес до екологічних проблем. Епізодичний емоційний відгук на екологічні катастрофи. Проведення екологічних бесід з дітьми тільки в рамках зовнішнього обов'язку. Тільки епізодичні зауваженняпорушникам безпеки природи. В більшості випадків мала активність та ініціативність у вивченні природи рідного краю. Немає постійної еконормативної поведінки. Середній рівень всіх компонентів відповідальності.
	Низький	Не усвідомлює важливості екологічної відповідальності. Дуже слабке розуміння єдності розвитку людини і природи. Тільки зовнішня мотивація екологічної відповідаль- ності. Дуже рідко проявляється інтерес до екологічних проблем. Емоційний відгук на екологічні катастрофи майже відсутній. Немає бажання проводити бесіди з дітьми на екологічні теми. Відсутні зауваження порушникам безпеки природи. Немаєактивності та ініціативності у вивченні природи рідного краю. Еконормативна поведінка проявляється епізодично. Низький рівень всіх компонентів екологічної відповідальності.

2.2. Методологічні принципи, організація та методика проведення формувального експерименту

Аналіз результатів констатувального експерименту виявив домінування середнього і низького рівнів розвитку відповідальності, що може негативно впливати на якість професійної підготовки майбутнього вчителя. Тому в процесі формувального експерименту ставилось основне завдання: розробити і реалізувати на практиці цілісну програму підвищення рівня відповідальності студентів.

У формувальному експерименті брали участь 6 академічних груп трьох факультетів Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (II семестр першого курсу; I, II семестри другого курсу).

У процесі розробки програми формувального експерименту ми керувалися методологічними принципами: єдності психіки і діяльності, розвитку особистості у діяльності і спілкуванні; концепцією соціальної значущості професії вчителя, його високої відповідальності; принципом єдності виховання і самовиховання; принципом системи ставлень особистості (до людей, до себе, до професії, доприродного середовища); принципом єдності когнітивних, афективно- мотиваційних і діяльнісно-поведінкових компонентів відповідальності; авторською психологічною моделлю відповідальності у структурі особистості майбутнього вчителя.

Нами враховувалися також вікові та індивідуальні психологічні особливості студентів, специфіка адаптації першокурсників до навчання у вузі, психологічні особливості їх соціалізації.

Психологи визначають студентство як особливу соціальну групу, що формується з різних соціальних утворень суспільства і характеризується

особливими умовами життя, праці, побуту, особливою суспільною поведінкою і психологією, є важливим джерелом відтворення інтелігенції, специфічними соціально значущими рисами якої є: висока інтенсивність спілкування в процесі найголовнішого заняття навчально-наукової, професійної підготовки; критичний пошук моральних цінностей, прагнення до нового. Б. Г. Ананьєв, характеризуючи психологію студентського віку, вказував на його особливу цінність, оскільки в цей період відбувається інтенсивне формування характеру, інтелекту і спеціальних здібностей. Ю. А. Самарін розкрив основні суперечності, притаманні студентському віці: між розвитком інтелектуальних і фізичних сил студента та жорстким лімітом часу й економічних можливостей для задоволення, збільшення потреб; між прагненням до самостійності у доборі знань і досить жорсткими формами і методами підготовки спеціаліста певного профілю; між великою кількістю інформації, що надходить різними каналами, розширює знання студентів і відсутність часу, а іноді бажання розумової переробки, що призводить до поверховості у знаннях і мисленні, тому вимагає спеціальної роботи викладачів.

Студентський вік – це вік активного формування соціальної зрілості, посиленого інтересу до моральних проблем, подальшого розвитку ініціативності, самостійності, самоаналізу, відповідальності, критичного мислення. Він характеризується найбільш сприятливими умовами для психологічного, біологічного і соціального розвитку. В цей період найвища швидкість пам’яті, реакції, пластичність у формування навичок. В особистості на цьому етапі домінантним є становлення характеру та інтелекту. Активно розвиваються морально-ціннісні й естетичні почуття. Швидко засвоюються соціальні ролі дорослого: громадські, професійні, економічні, сімейні. Формуються і закріплюються схильності, інтереси. Визначаються життєві цілі і прагнення. Досягається високий рівень розвитку фізичних та

інтелектуальних сил, активно зростають творчі можливості, збагачується емоційно-чуттєвий зміст, розквітає зовнішня привабливість. Саме в студентському віці відбувається перегляд ціннісно-духовних категорій, аксіологічна переорієнтація. Посилюється усвідомленість, об'єктивна позитивація, мотив поведінки. Формуються і зміцнюються позитивні особистісні риси – відповідальність, почуття обов'язку, цілеспрямованість, наполегливість, самостійність, уміння регулювати свої почуття, бажання, схильності. Студентський вік – пора активної самооцінки. Вона може бути об'єктивною, завищеною і заниженою.

Характерними для людини із заниженою самооцінкою є низька самоповага, нестійка власна думка про себе; намагання приховати від оточення своє справжнє «Я», виконувати роль, яка, на її думку, буде більш оціненою й ефективною у конкретному середовищі. Молоді люди такого типу підвищено чутливі й вразливі, вони болісно реагують на критику, насмішки.

Студентський вік за Б. Р. Ананьєвим, є сенситивним періодом для розвитку основних соціогенних можливостей. Особливої уваги, турботи і допомоги потребують студенти-першокурсники. Умови життя і навчання у ЗВО різко відрізняються від шкільних. Відбувається злам багаторічного, звичного стереотипу. Перехід від прямої опіки шкільних педагогів і батьків до статусу відносної самостійності породжує низку труднощів. Викликані вони відмінностями у методах навчання. У школі учня постійно контролює, спонукає і страхує вчитель. У ЗВО можна відносно тривалий період нічого не вчити, самостійно не працювати і ніхто не помітить. Ці ілюзії швидко розвіюються під час першої сесії. Щоб цього не трапилось, важливо у перші дні навчання розкрити перед першокурсниками зміст усіх труднощів, ілюзій, особливостей, з якими вони можуть зіткнутися [4].

С. С. Вітвіцька, аналізуючи сучасні технології навчально-

виховного процесу у закладах вищої освіти, відмічає суттєві зміни у соціальній позиції сучасного студента: «…він став критичним, активним, прагне раціонально використовувати навчальний час, зусилля, матеріальні ресурси. Студент не довіряє красивим словам, він хоче відчувати повагу до себе, шанобливе ставлення до його особистості, визнання права бути вислуханим, права на самовираження, визнання його потреб законними. Студент вимагає від викладача самокритичності» [26, с. 98-99]. Л. Е. Орбан-Лембрик показала, що в процесі соціалізації студентської молоді успішній адаптації сприяє наявність в академічній групі позитивного соціально-психологічного клімату, ознаками якого є: наявність позитивної перспективи для групи та для кожного індивіда; довіра та висока вимогливість один до одного; ділова критика; вільне висловлювання власної думки; достатня поінформованість про цілі і завдання групи; задоволеність від належності до групи та від процесу спілкування; прийняття на себе відповідальності за справи групи [60]. Вчений вважає також, що необхідною умовою ефективної соціалізації студентів є зворотний зв'язок, тобто взаєморозуміння на різних рівнях взаємодії: «педагог-студент», «студент-студент».

Глибоке розуміння студентського віку передбачає урахування індивідуальних особливостей темпераменту. М. Н. Філоненко рекомендує такі підходи до представників кожного із темпераментів. Холеричний тип: використання його плюсів (енергійність, захопленість, пристрасність, рухливість, цілеспрямованість); нейтралізація мінусів (запальність, невитриманість, конфліктність); холерик увесь свій час повинен бути чимось зайнятий; сангвінічний тип: плюси – життєрадісність, захопленість, чуйність, товариськість; мінуси: схильність до зазнайства, легкодумство, поверховість, ненадійність; не завжди виконує обіцяне, тому потрібно його часто контролювати; флегматик: плюси – стійкість, терплячість, надійність; мінуси –

повільність, байдужість,
«сухість»; не може працювати в дефіциті часу; його не треба підганяти; меланхолік: плюси – висока чутливість, людяність, доброзичливість, здатність до співчуття; мінуси – низька працездатність, сором'язливість, невпевненість. Не можна давати різкі і тверді вказівки, такий студент чутливий до слів, інтонацій [84].

Успішність рішення завдань, поставлених перед вищою школою, залежить також від того, наскільки науково раціонально викладачі і куратори організовують роботу з першокурсниками, допомагають їм справлятися з труднощами в адаптаційний період, які виражаються у наступному: відмінності в методах і формах навчання учнів і студентів, тому першокурсникам важко засвоювати великий обсяг інформації, їм не вистачає умінь і навичок самостійної роботи з науково-методичною літературою. Багато першокурсників бездумно списують із підручників і посібників, не вміють творчо осмислити учбовий матеріал, виділити в ньому суттєві причинно-наслідкові зв'язки, побудувати логічні схеми; їм важко виразити свої самостійні думки, знайти самостійно необхідний матеріал. З кожним роком збільшується кількість і обсяг учбових дисциплін, що призводить до великого перевантаження студентів і негативного впливу на їх здоров'я. Більшість студентів не дотримується раціонального режиму дня, розумової праці, особливо студенти, які проживають у гуртожитках і на квартирах; у складних економічних умовах розвитку вищої школи університетські бібліотеки мають обмежену кількість підручників, посібників, іншої науково-методичної літератури, що змушує студентів витрачати багато часу на пошук літератури в міських бібліотеках та інтернеті; у навчально-виховній роботі викладачі і куратори в недостатній мірі здійснюють правильний індивідуальний підхід до студентів, не враховуючи рівень розвитку їх інтелекту, моральних якостей, професійну спрямованість; у більшості вузів країни немає

спеціальної психологічної служби, яка могла б вирішувати питання адаптації першокурсників до навчання у вузі, психодіагностики і психокорекції пізнавальних процесів і якостей особистості, формування комунікативних, організаторських, мовленнєвих, акторських здібностей, навчання прийомам розумової діяльності, вироблення навичок самостійної репродуктивної і продуктивної діяльності.

Ці та інші труднощі адаптаційного періоду можуть спричиняти розгубленість першокурсників, сумнів у виборі професії, пригнічений психічний стан і погіршення стану їх здоров'я.

У Національній доктрині розвитку освіти в Україні визначена мета: виховання свідомого громадянина високої моральної, художньо-естетичної, трудової, екологічної культури, духовної та фізичної досконалості. Фундаментальними принципами, що забезпечують ефективність національного виховання, є: природовідповідність, народність, етнізація, гуманізація, демократизація, диференціація та індивідуалізація виховного процесу; зв'язок виховання з життям, активність, самодіяльність і творча ініціатива студентської молоді.

Відповідно меті національного виховання визначені основні завдання: формування національної свідомості і самосвідомості, людської гідності, любові до рідної землі, свого народу; професійної спрямованості майбутніх фахівців, здатних до творчої праці, професійного розвитку, конкурентоспроможних на ринку праці; стимулювання у молоді прагнення до здорового способу життя; утвердження принципів вселюдської моралі: правди, справедливості, милосердя, патріотизму, доброти та інших доброчинностей.

Серед виховних завдань значне місце посідає формування у молоді відповідальності: господарської відповідальності; соціальної активності та відповідальності особистості; глибокого розуміння взаємозв'язку між ідеями індивідуальної свободи, правами людини та її громадянською відповідальністю. Можна стверджувати, що

ефективність розвитку відповідальності залежить від того, наскільки студент усвідомлює себе майбутнім учителем і берена себе весь спектр його соціальних ролей, що відбувається за умов зміни позиції студента як пасивного об'єкта впливу викладача на позицію активного суб'єкта саморозвитку, самовиховання; шляхом включення студентів у процес самопізнання, активної пізнавальної, науково-дослідної, громадсько-корисної, естетичної, спортивної, оздоровчої, екологічної та інших видів діяльності.

І. Д. Бех, розкриваючи реалії виховання студентської молоді, а також її особистісний потенціал, підкреслює провідну роль колективної професійно- навчальної діяльності, завдяки якій «створюються вміння студента оцінювати себе з різних поглядів – залежно від місця і функцій цього студента в сумісній роботі. Підвищується також відповідальність перед іншою людиною (а на цій основі – й перед суспільством у цілому), вміння приймати рішення, що стосується не тільки себе, а й іншої людини» [9, с. 260]. Вчений відмічає також, що у формуванні суспільно цінних моральних якостей домінантна роль належить діалогічному типові спілкування, внутрішньою умовою якого є особистісні стосунки між людьми. Їм психолог надає особливого значення: «Першою і основною умовою виховної ефективної взаємодії педагога і студента є наявність довіри й позитивних стосунків між ними, основаних на взаємній повазі. За байдужих чи негативних взаємовідносин, психологічна ефективність навіть найвитончених виховних впливів буде мінімальною» [9, с. 261].

На підставі застосування у дослідженні указаних вище методологічних принципів, урахування психологічних особливостей студентського віку та результатів проведеного констатувального експерименту була розроблена програма розвитку всіх підструктур відповідальності: соціальної, професійної, екологічної, відповідальності за саморозвиток. При цьому ми керувалися відомим положенням

психологів про те, що формування будь-якої моральної риси включає завдання: оволодіння молодими людьми знаннями моральних категорій, принципів; виховання співчуття, емоційної чутливості, стійкого бажання допомогти людям; виховання моральних вчинків і моральної поведінки.

В процесі розробки конкретних методів і прийомів розвитку когнітивних, афективно-мотиваційних і діяльнісно-поведінкових компонентів відповідальності студентів застосовувалися загальні положення психологів про формування указаних компонентів відповідальності: О. П. Патинок, В. Савчин, Л. П. Татомир, Г. П. Татаурова, В. І. Тернопільська.

Засобами розвитку когнітивного компоненту відповідальності є розширення і поглиблення знань про відповідальність як важливу якість особистості, про норми і правила відповідальної поведінки, формування уміння аналізувати і оцінювати власну поведінку і поведінку оточуючих людей; афективно-мотиваційний компонент відповідальності розвивається в умовах формування в учнів і студентів уміння і потреби позитивного ставлення до моральних норм, бажання чинити у відповідності з ними, уміння співчувати людям, переживати за них; розвиток діяльнісно-поведінкового компоненту відповідальності здійснюється в умовах включення у практичні моральні ситуації, де проявляється відповідальна поведінка, а також надання можливостей учням і студентам для реалізації їх самостійності, ініціативності, самокритичності, чесності, справедливості, самовдосконалення.

2.3. Робота з розвитку відповідальності майбутніх учителів

Мета формувального експерименту: сприяння професійній педагогічній спрямованості студентів; підвищення рівня розвитку їх відповідальності; виховання постійної потреби у самопізнанні й самовдосконаленні.

Діалектичний підхід у розкритті психологічної сутності відповідальності майбутнього вчителя дав можливість використовуванню різноманітних коригуючих і розвивальних методів, за допомогою яких здійснювався безпосередній психологічний вплив на систему ставлень особистості студента (до людей, до професії, до себе, до навколишнього природного середовища) шляхом створення стимулюючих умов, які сприяли позитивним змінам у мотиваційній сфері студента, усвідомленні значущості відповідальності як однєї із найважливіших професійних якостей учителя, розумінню студентами сутності, природи, структури відповідальності з її компонентами, усвідомленню важливості і необхідності самопізнання і самовдосконалення.

В процессі формувального експерименту здійснювався розвиток когнітивних, афективно-мотиваційних, діяльнісно-поведнікових компонентів усіх чотирьох компонентів відповідальності такими формами, методами, засобами навчання і виховання.

І Когнітивний компонент відповідальності

1. Ми вважаємо, що соціальне самовизначення і професійне становлення студента як майбутнього вчителя в значній мірі залежить від того, наскільки міцно у нього сформована потреба у самовдосконаленні, зокрема, такої важливої риси як відповідальність. Тому на початку формувального експерименту проводилось групове та індивідуальне психологічне консультування студентів експериментальної групи з метою пробудити у них глибокий інтерес і покликання до професії вчителя, а також стійке бажання самовдосконалення як основи особистісного росту, соціального самовираження і важливої умови досягнення успіхів у педагогічній діяльності. Для проведення консультування студентам заздалегідь давалося завдання: використовуючи психолого-педагогічні дослідження вчених (Ш. А. Амонашвілі, І. Д. Бех, І. О. Зімняя, І. А. Зязюн, С. Б.

Єлканов, Н. Л. Коломінський, В. А. Крутецький, А. К. Маркова, В. О. Сухомлинський та ін.), проаналізувати психологічні особливості сутності і специфіки педагогічної діяльності, її труднощі і привабливість, соціальну значущість. На консультаціях зі студентами обговорювалися наукові положення, висловлювання про вчителя відомих філософів Стародавньої Греції і Риму, а також сучасних філософів, вчених, письменників, людей різних професій. Студенти читали вірші, присвячені вчителям, обговорювали ідеал сучасного вчителя. Особлива увага приділялась вивченню творчої біографії видатного педагога В. О. Сухомлинського, першому ознайомленню студентів із основними положеннями його наукових праць: «Серце віддаю дітям», «Сто порад вчителеві»,
«Як виховати справжню людину», «Народження громадянина».

2. Проведені також міні-конференція («Моя професія – вчитель»), лекція на тему «Відповідальність у структурі особистості», психологічний спецсемінар
«Відповідальність як один із важливих чинників успішної професійної діяльності вчителя», основна мета яких – ознайомлення студентів з філософсько-етичними, психологічними, педагогічними підходами, авторськими поглядами на сутність і природу відповідальності; розкриття соціальної значущості відповідальності вчителя; формування стійкої потреби студентів у самопізнанні і самовдосконаленні особистості, зокрема, у розвитку відповідальності. Спецсемінар включав теоретичну і практичну частини.

3. У нашому дослідженні в процесі формування когнітивного, афективно- мотиваційного, особливо діяльнісно-поведінкового компоненту відповідальності, важливого значення надавалось психологічному тренінгу як методу активного соціально-психологічного навчання, одному із найбільш популярного виду психологічної роботи. Як відомо, цей метод в останній період

знайшов широке використання при наданні психологічної допомоги учням, молоді, дорослим.

А. Г. Грєцов визначає психологічний тренінг як активне навчання через набуття і осмислення життєвого досвіду, який моделюється у міжособистісній взаємодії.

В. Федорчук, досліджуючи комунікативну компетентність педагога, показує, що однією з переваг психологічного тренінгу є його висока ефективність використання часу для саморозкриття, самоаналізу й саморозвитку особистості. Різноманітні прийому тренінгу: рольові ігри, дискусії, моделювання ситуації, вправи є важливими сучасними технологіями в процесі професійної підготовки майбутніх учителів [82].

У процесі проведення формувального експерименту застосовувалися психологічні тренінги з метою розвитку у студентів техніки мовлення професійно-педагогічного спілкування, комунікативної компетентності, уміння слухати, впевненості, емпатії, уміння розв'язувати конфлікти, уміння розуміти людей, допомагати їм, уміння розуміти себе, інтернальності, вольових якостей, організаторських і комунікативних здібностей, творчого педагогічного мислення, відповідальної поведінки та ін. При цьому ми використовували фрагменти із робіт психологів, в яких висвітлюється питання сутності і значення психологічних тренінгів, методика їх проведення (А. Б. Добрович, І. А. Зязюн, В. А. Кан-Калік, М. В. Криворучко, С. Д. Максименко, Р. С. Нємов, Є. І. Рогов, В. А. Семиченко).

4. Важливим прийомом формування когнітивного компоненту відповідальності був психологічний аналіз студентами українських і російських прислів'їв, крилатих латинських висловів, фразеологізмів. Як відомо, прислів'я і приказки належать до неоціненних коштовностей фольклору, скарбниці народної мудрості. Це короткі влучні вислови, в яких в узагальнюючій художній формі відображені особливості

людського характеру, моральні принципи, відповідальної чи безвідповідальної поведінки людей, їх позитивного чи негативного ставлення до оточуючих, до природи, до себе.

В процесі вивчення прислів'їв студенти виконували такі завдання: знайти літературу з усної народної творчості і виписати не менше 50 прислів'їв; проаналізувати їх; зробити класифікацію прислів'їв (ставлення до праці, до багатства; до взаємовідносин з людьми, з природою тощо); знайти літературу зі скарбниць античної мудрості і зробити класифікацію виразів, проаналізувати їх; особливо велика увага приділялась виконанню студентами завдання – виписати і проаналізувати якомога більше прислів'їв, крилатих виразів про такі якості особистості як відповідальність чи безвідповідальність, інтернальність чи екстернальність, сильна воля чи слабка воля, оптимізм (песимізм) та ін.

Такі завдання сприяли формуванню у студентів глибокого розуміння моральних і вольових рис характеру людини, збагачення змісту поняття
«відповідальність»; усвідомлення важливості знання народних прислів'їв і приказок, оскільки в них відображені моральні і вольові риси людей; вони впливають на витонченість моральної культури людей.

5. Велика роль у розвитку когнітивного компоненту відповідальності належить психологічному аналізу студентами педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського, зокрема, його наукових положень про моральні якості вчителя, його професійне покликання, любов до дітей і високу відповідальність за них, про всебічний розвиток особистості, педагогічний оптимізм, віру в обдарованість кожної дитини, виховання громадянина, виховання майбутніх матерів і батьків, вплив психологічного клімату педагогічного колективу на інтелектуальний і моральний розвиток дітей

та ін.

Такий вид діяльності студентів позитивно впливав на пробудження інтересу до вивчення творів В. О. Сухомлинського; розширення і поглиблення знань про специфіку професії вчителя і його надзвичайну відповідальність, формування уявлень про ідеал учителя.

6. Розвиток відповідальності не відбувається стихійно, а є результатом цілеспрямованого виховання і самовиховання особистості, тому в нашому дослідженні проводилось постійне психологічне консультування з питань вивчення студентами психолого-педагогічної літератури, присвяченій проблемі самопізнання і самовдосконалення особистості. Крім того, здійснювалась сумісна діяльність куратора експериментальної групи і студентів у складанні плану виховної роботи, включення в програму засобів виховання і самовиховання відповідальності. Такі заняття активізували пізнавальну діяльність студентів, сприяли усвідомленню ними відповідальності за свій саморозвиток, за членів студентського колективу, за свою майбутню професію.

7. Важливим прийомом, що сприяв усвідомленню студентами специфіки професії вчителя і професійної відповідальності, був аналіз і обговорення студентами письмових робіт вчителів (матеріали констатувального експерименту), в яких вони вказували на труднощі своєї педагогічної діяльності, а також задоволення, захоплення, радість спілкування з дітьми, творчий пошук у їх навчанні і вихованні. Крім того, студенти наводили самостійні приклади, в яких відображені ситуації об’єктивних чи суб’єктивних причин труднощів у роботі вчителя.

З метою попередження у майбутніх учителів недоліків у педагогічній діяльності зі студентами обговорювалися типові помилки в роботі вчителя, при цьому студенти використовували праці В. О. Сухомлинського, А. С. Макаренка, І. А. Зязюна, В. А. Кан-Каліка, А. К.

Маркової, В. А. Семиченко та ін.

Такі завдання сприяли усвідомленню студентами специфіки професії вчителя, формуванню психологічної установки на попередження і подолання труднощів у майбутній професійній діяльності, пробудженню інтересу до пізнання своєї особистості і розвитку необхідних професійних якостей.

ІІ. Афективно-мотиваційний компонент відповідальності

1. Аналіз і оцінка (своє ставлення) психолого-педагогічних ситуацій відповідальності, описаних вчителями в письмових роботах. У констатувальному експерименті вчителям давалось завдання: навести мінімум п’ять прикладів (ситуацій) із практики своєї педагогічної діяльності в системах відносин:
«вчитель-учень», «учень-учень», «вчитель-батьки», «вчитель-вчитель», «вчитель- керівник школи», в яких відображалася відповідальна (безвідповідальна) поведінка учнів чи дорослих.

Обговорюючи указані ситуації, студенти емоційно реагували, проявляли своє позитивне чи негативне ставлення до поведінки учнів, учителів, батьків,керівників школи.

2. Аналіз і оцінка відповідальної (чи безвідповідальної) поведінки: своєї, персонажів фільмів, художніх творів, а також знайомих, друзів, рідних. Такий вид пізнавальної діяльності сприяв розвитку емпатії, психологічної установки на допомогу людям, бажання бережливого ставлення до людей, до живої природи, до себе; позитивного емоційного ставлення до здорового способу життя; розвитку почуття відповідальності за свій стан здоров’я, свою професію, навколишнє природне середовище.

3. Взаємодія куратора групи, експериментатора і студентів у проведенні виховних годин на моральні теми («Совість», «Доброта», «Взаємодопомога»,

«Відповідальність», «Самовиховання моральних і вольових рис» та ін.).

Мета таких занять – формування почуття відповідальності за членів студентського колективу, почуття взаємоповаги, взаємодовіри, взаємодопомоги, внутрішньої мотивації відповідальності за професійні знання, уміння і навички.

4. Важливим прийомом формування афективно-мотиваційного компоненту відповідальності був аналіз студентами власних учбових ситуацій, пояснення своїх дій, вчинків (зовнішніми чи особистісними чинниками).

На початку проведення формувального експерименту і в процесі вивчення психології студенти були ознайомлені з поняттями «інтернальний локус контролю», «екстернальний локус контролю». В процесі психологічного консультування також зверталася увага на те, що інтернальна спрямованість відіграє надзвичайно велику роль у розвитку відповідальності, у досягненні успіхів у навчанні і трудовій діяльності, в особистому житті.

Аналіз студентами власних вчинків давав можливість розвитку емоційного реагування на свої дії, позитивного чи негативного ставлення до них, формування стійкого інтересу до прогнозування наслідків своїх вчинків і бажання пояснювати свої помилки чи успіхи власними якостями.

5. Формуванню почуття емпатії сприяло також завдання: описати і проаналізувати мінімум п’ять ситуацій бережливого (небережливого) ставлення людини до тваринного, рослинного світу, до людей, до свого здоров’я, що мало позитивний вплив на формування емотивного компоненту всіх складових відповідальності.

6. В нашому дослідженні застосовувався такий прийом як аналіз студентами ситуації відповідальності і «пастки» відповідальності. Студентам давалось завдання: пояснити наслідки поведінки людини її

психологічними якостями чи зовнішніми обставинами (студентам давався опис ситуації, крім того, вони повинні були навести свої приклади). Таке завдання сприяло формуванню почуття відповідальності за людей, бажання зрозуміти їх, проявляти до них співчуття.

З поняттям «пастка» відповідальності студенти були ознайомлені в процесі проведення психологічного спецсемінару. У формувальному експерименті було важливим виховати негативне відношення до «пастки» відповідальності, тобто студенти вчилися визначати межі можливостей людей і своїх у прийнятті на себе відповідальності і передбачати наслідки неадекватності (якщо людина бере на себе непосильну відповідальність, то у неї можуть виникати агресивність, незадоволеність собою і оточуючими людьми, песимізм, невпевненість). «Пастка» відповідальності проявляється також у довгому «затягуванні» прийняття рішення, у перекладанні відповідальності на своїх колег, байдужому ставленні до своїх обов'язків, що призводить до розвитку таких рис характеру як лінивість, безвідповідальність, егоїстичність, неемпатійність та ін.

У процесі виконання указаного завдання увага студентів зверталась на те, що адекватна самооцінка допомагає взяти на себе відповідно адекватну відповідальність, тому треба виховувати у себе об'єктивну самооцінку.

Указані прийоми створювали сприятливі умови для формування у студентів внутрішньої мотивації відповідальності, розвитку інтернального локусу контролю, адекватної самооцінки, почуття справедливості, чесності, емпатії, бажання допомогти дітям, дорослим; негативного ставлення до «пастки» відповідальності.

ІІІ Діяльнісно-поведінковий компонент відповідальності

1. Ділові ігри з ситуацією морального вибору є широко розповсюдженим методом навчання у вищій школі, який активізує

розумову діяльність студентів, формує практичні навички розв'язання тих чи інших питань навчання і спілкування студентів, удосконалює елементи професійної майстерності.

У процесі формувального експерименту на групових консультаціях в експериментальній групі були проведені чотири ділові ігри: 1) «Педагогічний консиліум» (ролі: завуч школи, учень сьомого класу, який дуже погано навчається з математики, української мови і літератури, зарубіжної літератури та іноземної мови; класний керівник, вчителі, матір учня, тренер спортивної секції, яку відвідує учень; 2) «Чи завжди вчитель поступає правильно?» (ролі: вчителі історії, вчитель української мови, класний керівник, староста класу, учні класу, члени батьківського комітету; 3) «Конфліктогенна особистість учня» (ролі: класний керівник, мати учня поганої поведінки, учні, вчителі, міліціонер, сусідка матері та її сина): 4) «Чи багато в школі талантів?» (ролі: учні, директор школи, завуч з виховної роботи, вчителі-предметники, керівники гуртків і секцій, батьки). В експериментальній групі студенти обрали відповідальних за підготовку і проведення ділової гри, що позитивно вплинуло на згуртованість, взаємодію у формуванні потреби брати на себе відповідальність.

2. Важливе значення у формуванні діяльнісно-поведінкового компоненту відповідальності мав метод психологічного аналізу студентами педагогічних ситуацій відповідальності, де використовувалися фрагменти праць В. О. Сухомлинського «Павлиська середня школа», «Сто порад вчителю», а також робота В. А. Семиченко «Психологія педагогічної діяльності». («Завдання до самостійної роботи», «Методика «Соціальні ролі особистості», «Методика виявлення стилю самоактивізації», «Методика виявлення комплексу загрози авторитету») [71] Крім того, використовувалися письмові роботи вчителів, в яких були описані ситуації «пастки» відповідальності. Студентам давалось завдання: уважно прочитайте і

дайте психологічний аналіз даних ситуацій, наведіть також приклади із шкільного життя і виразіть своє ставлення до них.

3. Психологічне консультування з питань складання студентами програми самовдосконалення особистості та її реалізації на практиці. В процесі консультування студенти були ознайомлені з результатами письмових робіт вчителів та студентів на тему «Самопізнання і самовдосконалення особистості». Зверталась увага на те, що більшість вчителів і студентів розуміють самовдосконалення одностороннє, тільки як самоосвіту (за даними констатувального експерименту). Студентам давалась психологічна установка: при складанні програми самовдосконалення особистості необхідно ураховувати цілісну структуру особистості: (потреби, інтереси; духовне, психічне, фізичне здоров'я, пізнавальні та емоційно-вольові процеси; темперамент, характер (моральні, інтелектуальні і вольові риси), загальні та спеціальні здібності, зокрема, педагогічні здібності (любов до дітей, академічні, дидактичні, комунікативні, організаторські, акторські). Крім того, відзначалось, що у становленні майбутнього вчителя велике значення має єдність професійної підготовки і підготовки до власного сімейного життя. Респонденти аналізували і обговорювали свої письмові роботи, виконані в процесі констатувального експерименту на тему «Психологічна готовність юнаків і дівчат до шлюбу і сім'ї», наводили приклади із життя, фільмів, художньої і наукової психолого-педагогічної літератури. Таке завдання давало можливість більш глибокого розуміння указаної проблеми, раціонального планування і практичної підготовки до сімейного життя.

Описаний прийом спрямований на розвиток у студентів відповідальностіза свій саморозвиток і самореалізацію.

4. З метою формування у студентів діяльнісно-поведінкового компоненту професійної відповідальності використовувався прийом самостійного проведення фрагментів практичних занять з психології (у

своїй групі). Готуючись до такого завдання, студенти складали структурно-логічні схеми тем практичних занять, коментували відповіді своїх товаришів, проводили з ними тестування, вчилися статистичної обробки даних.

5. Як відомо, слово вчителя – основний інструмент навчання і виховання особистості. Одним із найважливіших показників педагогічної майстерності вчителя є уміння володіти усним мовленням: змістовність, емоційність, виразність, правильно підібрані синтаксичні конструкції, логічні наголоси, чітка дикція, правильна техніка. Тому у професійній підготовці майбутнього вчителя значне місце посідає розвиток мовленнєвої культури, формування у студентів відповідальності за її самовиховання. Психологічні спостереження на семінарських і практичних заняттях, бесідах зі студентами, проведення конкурсу художнього читця (констатувальний експеримент) показують, що більшість студентів – першокурсників не усвідомлюють важливості серйозного ставлення до свого мовлення, його удосконалення.

В процесі формувального експерименту на всіх практичних заняттях з психології зверталась велика увага не тільки на зміст відповідей, але і їх правильне словесно-логічне оформлення. Крім того, проводилися індивідуальне та групове консультування з питань культури і техніки мовлення студентів.

6. Формуванню стійкої відповідальності за професійну майстерність вчителя сприяла сумісна підготовка і проведення студентами конкурсу: «Слово як інструмент педагогічної діяльності вчителя» (художнє читання, читання наукової і науково-популярної літератури, тренаж логічного наголосу, вправи на розвиток дихання, образність і емоційність мовлення, засвоєння навичків публічного виступу та ін.). Виконуючи такі завдання, студенти розвивали у собі потребу красивого, культурного мовлення, як за змістом, так і за

формою.

7. Необхідною умовою успішної діяльності вчителя є творче педагогічне мислення, зокрема, такі якості як гнучкість, здібність установлювати причинно- наслідкові зв'язки, бачити конкретні протиріччя як рушійні сили розвитку моральної, інтелектуальної, емоційно-вольової сфери особистості. Тому доцільним і необхідним є включення першокурсників в науково-практичну діяльність з самого початку навчання в університеті.

В нашому експерименті підготовка і проведення студентами науково- практичної студентської конференції (I курс, II семестр) на тему «Самопізнання і самовдосконалення особистості майбутнього вчителя» створювало психологічну атмосферу розвитку загальноінтелектуальних і творчих здібностей, комунікативних і організаторських умінь, що мало позитивний вплив на формування їх професійної відповідальності.

8. Написання респондентами психологічного портрету відповідального (і безвідповідального) студента виявило практичні уміння застосовувати знання сутності і компонентів відповідальності, уміння аналізувати причини і наслідки відповідальної (чи безвідповідальної) поведінки; уміння давати практичні рекомендації щодо підвищення рівня відповідальності студентів.

9. Самостійне складання респондентами анкети з питань відповідальності студентів і проведення ними анкетування на першому-другому курсах; статистична обробка даних і написання звіту, що мало позитивний вплив на формування соціальної і професійної відповідальності, уміння застосовувати психологічні знання про структуру відповідальності, її складових, уміння спілкуватися зі студентами, брати на себе відповідальність за проведення роботи з ними.

10. Оволодіння студентами методиками аутотренінгу і соціально- психологічного тренінгу – важливий засіб формування

відповідальності за саморозвиток і самореалізацію, уміння бути взаємовідповідальним.

11. Проведення зі студентами туристських поїздок, відвідування ними театрів, вистав, читання художньої літератури теж позитивно впливає на формування відповідальності за саморозвиток і самореалізацію, формування загальної і професійної культури майбутнього вчителя.

12. Шефська робота з дітьми дитячого садочку та інтернату – важлива школа «тренування» відповідальної поведінки. Студенти допомагали вихователям у підготовці дітей до дитячих ранків, свят, у проведенні дидактичних і рольових ігор, гри в шахи і шашки, у підготовці домашніх завдань. Вони проявили ініціативу у створенні дидактичних матеріалів для вихователів дитячого садочку і вихователів школи-інтернату, зокрема, студенти розробили проєкт

«Психологічний альбом», який містив у собі психодіагностичні тести (з урахуванням віку дітей) на виявлення рівня уваги, пам’яті, мислення, мовлення; властивостей особистості, а також завдання з метою психокорекційної роботи вчителів, вихователів, студентів з дітьми.

Описаний прийом мав важливе значення для розвитку практичного компоненту соціальної і професійної відповідальності.

13. Студенти експериментальної групи брали активну участь у благодійнійакції «Від серця до серця». Їх діяльність заключалась в тому, щоб пояснювати населенню міста про необхідність матеріальної допомоги дітям-сирітам і збирати кошти, які потім здавали в Благодійний центр. Слід відмітити, що студенти робили це з охотою, за своїм власним бажанням, без зовнішнього спонукання. За відповідальне ставлення до благодійної справи студенти були нагороджені грамотами керівників міста.

Включення студентів у таку діяльність є ефективним засобом формуванняу них компоненту соціальної відповідальності.

14. Важливе значення у формуванні компонентів екологічної відповідальності мала реалізація програми «Я і довкілля», основними складовими якої являлися: 1) Розробка і проведення студентами II курсу експериментальної групи бесід на екологічні теми з учнями і студентами перших курсів. При підготовці до бесід студенти самостійно шукали відповідний матеріал, робили фотографії, в яких відображалися позитивні факти дотримання чистоти природи, а також негативні (неприбрані деякі двори, вулиці, сквери, частини парків, засмічення берегів ставків та річок). Цей ілюстративний матеріал емоційно сприймався слухачами і мав позитивний вплив на формування у них стійкої потреби у збереженні живої природи; 2) Студенти експериментальної групи взяли на себе відповідальність за естетичне оформлення аудиторій, догляд за кімнатними квітами, зеленими насадженнями, територією університету.

Як відомо, здоровий спосіб життя людини є необхідною умовою її духовного, психічного і фізичного здоров'я, працездатності, значних успіхів у навчанні і праці. В процесі дослідження зі студентами проводилось індивідуальне і групове консультування з питань складання ними індивідуальної програми здорового способу життя. Крім того, студенти взяли активну участь у проведенні «круглого столу» на тему «Здоровий спосіб життя студентів». Якщо в констатувальному експерименті більшість студентів (68 %) характеризували здоровий спосіб життя тільки як добре харчування, повноцінний сон, відсутність шкідливих звичок, то в процесі обговорення указаної теми (формувальний експеримент) студенти застосовували також знання про єдність і взаємозв'язок духовного, психічного і фізичного здоров'я, гігієну розумової праці, раціональний режим дня, сприятливий психологічний клімат в студентському колективі і в сім'ї, добрі, дружні взаємовідносини з оточуючими людьми, з друзями, рідними; про необхідність постійного

самовдосконалення позитивних психологічних якостей, відповідальної поведінки; виховування у себе уміння бути завжди бадьорим, життєрадісним, із гумором і привітливою усмішкою; про вплив мистецтва і природи на моральний і естетичний розвиток студента; про мистецтвоподобатися людям і любити їх.

15. Велику роль у розвитку всіх досліджуваних компонентів чотирьох підструктур відповідальності зіграло постійне заняття студентів експериментальної групи у тематичних психологічних науково-практичних групах та гуртках (психологічна допомога студентів дітям у дитсадочку і школі; розв'язання внутрішньо особистісних і міжособистісних конфліктів; подолання шкідливих звичок; психологічна готовність молоді до шлюбу і сім'ї, самопізнання і самовдосконалення особистості, міні-дослідження, проведені з дітьми і дорослими, науково-практичні конференції, диспути, засідання за «круглим столом», звіти студентів та їх обговорювання тощо).

16. Завершальним етапом застосування різноманітних прийомів формування діяльнісно-поведінкового компоненту відповідальності була розробка студентами II проєкту «Школи майбутнього» (I-й проєкт – у процесі констатувального експерименту).

Порівняльний якісний аналіз характеристик школи майбутнього (до і в кінці формувального експерименту, показав, що студенти більш глибоко, науково і творчо уявляють собі школу майбутнього (II-й проєкт).

В першому проєкті більшість студентів (71,0 %) виокремили в основному тільки матеріальний аспект забезпечення школи (світлий просторий будинок, зручні меблі, красиве естетичне оформлення класів, кабінетів, озеленення коридорів, класних кімнат, зелені насадження, клумби з квітами, фонтани, куточки природи на території школи; хороша заробітна плата учителів, зменшення кількості учнів у класах, зменшення учбового навантаження вчителям; хороші їдальні і буфети,

плавбасейни; комп'ютерні класи, багата шкільна бібліотека та ін. 29,0 % студентів в першому проєкті, крім описаних ознак школи майбутнього включали тільки дві-чотири ознаки духовного життя, психологічної атмосфери взаємовідносин вчителів та учнів, взаємодії в навчальному процесі.

Після проведення формувального експерименту всі студенти експери- ментальної групи, крім матеріальних показників майбутньої школи, включили: високу відповідальність вчителів за дітей, ерудицією, уміння бути тактовним, ввічливим, добрим, але вимогливим, справедливим, чуйним, який вболіває за дітей, любить їх; в школі майбутнього панує атмосфера доброзичливості, взаємоповаги, взаємодовіри, активної творчої співпраці, в школі багато різноманітних гуртків, шахові клуби, спортивні секції; вчителі відповідають не тільки за глибокі знання учнів, але і за їхній моральний, інтелектуальний, естетичний і фізичний розвиток, за їхню життєву компетентність. Усі вчителі школи майбутнього вирішують питання самовдосконалення особистості. У дітей стійке бажання займатися творчою діяльністю, у них доброзичливе спілкування, взаємоповага, взаємодовіра і взаємовідповідальність.

Таким чином, психологічною основою формування діяльнісно-поведінкового компоненту відповідальності є активна практична діяльність студентів: пізнавальна, наукова, громадська, допомога у збереженні природного середовища, реалізація програми самопізнання і самовдосконалення особистості.

2.4. Аналіз розвитку відповідальності студентів за результатами експерименту

Дослідження показало загальну тенденцію позитивного росту всіх параметрів чотирьох підструктур відповідальності; в експериментальній групі значно збільшився відсоток високого і вище середнього рівнів і знизився відсоток середнього і низького рівнів. У

контрольній групі до і після експерименту зміни статистично незначущі.

Розглянемо порівняльну характеристику кількісних даних експериментальної і контрольної груп після проведення формувального експерименту. Їхня статистична обробка відображена в таблицях.

І. Соціальна відповідальність (параметри: просоціальність; соціальна поведінка; колективізм; емпатія).

Таблиця 2.3

Порівняльна кількісна характеристика параметрів прояву соціальної відповідальності студентів контрольної й експериментальної груп після проведення формувального експерименту (у відсотках)

Параметри відповідальності	Рівні							
	Високий		Вище середнього		Середній		Низький	
Просоціальність	КГ 16,6	ЕГ 26,4	КГ 16,6	ЕГ 32,1	КГ 58,5	ЕГ 37,8	КГ 8,3	ЕГ 3,7
Соціальна поведінка	14,5	26,4	18,7	33,1	56,4	37,8	10,4	2,7
Колективізм	16,6	26,4	16,6	34,0	56,4	35,9	10,4	3,7
Емпатія	18,7	28,3	16,6	35,9	52,2	31,6	12,5	4,2

Примітка: КГ – контрольна група, ЕГ – експериментальна група.

Статистичні дані отриманих результатів свідчать про те, що після проведення формувального експерименту в експериментальній групі зросли показники вище середнього і високого рівнів усіх чотирьох

параметрів соціальної відповідальності відповідно на: 1) просоціальність – 16,3 % і 12,3 %; 2) соціальна поведінка – 17,3 % і 12,3 %; 3) колективізм – 19,9 % і 11,3 %; 4) емпатія – 20,2 % і 11,7 %.

Кількісні показники низького і середнього рівнів у експериментальній групі зменшилися у всіх параметрах соціальної відповідальності на: 1) 4,6 % і 24,0 %; 2) 6,7 % і 22,9 %; 3) 10,4 % і 19,8 %; 4) 9,9 % і 22,0 %.

ІІ. Професійна відповідальність (параметри: ставлення до професії в процесі її набуття; творчий потенціал; комунікативні уміння; організаторські уміння).

Таблиця 2.4

Порівняльна кількісна характеристика параметрів прояву професійної відповідальності студентів контрольної і експериментальної груп після проведення формувального експерименту (у відсотках)

Параметри відповідальності	Рівні							
	Високий		Вище середнього		Середній		Низький	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Ставлення до професії в процесі її набуття	14,5	23,6	16,6	37,8	60,6	33,0	8,3	5,6
Творчий потенціал	14,5	22,6	16,6	35,9	52,3	33,0	16,6	8,5
Комунікативні уміння	22,9	30,1	16,6	35,9	46,0	24,6	14,5	9,4

Організаторські уміння	16,6	28,3	8,3	29,3	56,4	34,9	18,7	7,5

Примітка: КГ – контрольна група, ЕГ – експериментальна група.

Порівняльний статистичний аналіз, отриманий нами, свідчить про те, що показники професійної відповідальності, отримані у формувальному експерименті (в експе- риментальній групі), вищі, ніж у контрольній – в усіх параметрах; спостерігається зростання високого і вище середнього рівнів відповідно на: ставлення до професії в процесі її набуття – 11,4 % і 23,7 %; творчий потенціал – 10,4 % і 22,7 %; комунікативні уміння 12,2 % і 22,7 %; організаторські уміння – 12,3 % і 18,9 %.

Найбільш виражений низький рівень показників творчого потенціалу і організаторських умінь (17,0 % і 20,8 %, до формувального експерименту). Ці показники в експериментальній групі після експерименту складають відповідно

8,5 % і 7,5 %. Порівняльний аналіз кількісних характеристик параметрів середнього рівня також показує позитивні зрушення в експериментальній групі: зменшення показників на: ставлення до професії в процесі її набуття – 29,4 %; прояв творчого потенціалу – 21,0 %; комунікативні уміння – 25,5 %;організаторські уміння – 17,9 %.

III. Відповідальність за саморозвиток (параметри: інтернальність; вольові якості; впевненість; ставлення до здоров’я).

Таблиця 2.5

Порівняльна кількісна характеристика прояву відповідальності за саморозвиток у студентів контрольної і експериментальної груп післяпроведення формувального експерименту (у відсотках)

Параметри відповідальності	Рівні							
	Високий		Вище середнього		Середній		Низький	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Інтернальність	20,8	28,3	10,4	29,3	52,2	34,9	16,6	7,5
Вольові якості	16,6	24,5	10,4	30,3	64,7	41,5	8,3	3,7
Впевненість	8,3	19,8	10,4	29,3	66,8	45,3	14,5	5,6
Ставлення до свого здоров’я	12,5	20,7	8,3	27,4	52,2	34,1	27,0	17,8

Примітка: КГ – контрольна група, ЕГ – експериментальна група.

Варто відзначити зміни кількісних показників параметрів третьої підструктури відповідальності (відповідальність за саморозвиток і самореалізацію), які відбулися після проведення формувального експерименту. Низький рівень зменшився на: 1) інтернальність – 10,5 %; 2) вольові якості – 3,8 %; 3) впевненість
– 12,3 %; 4) ставлення до свого здоров’я – 10,5 %. Зростання високого рівня в експериментальній групі на: 1) інтернальність – 7,5 %; 2) вольові якості – 7,9 %;
3) впевненість – 11,5 %; 4) ставлення до свого здоров’я – 8,5 %.

Тенденція зростання кількісних показників вище середнього рівня всіх чотирьох параметрів в експериментальній групі виражена в більшій мірі, відповідно на: 22,7 %; 20,9 %; 21,8 %; 20,9 %. Середній

рівень знизився на: 18,9 %; 26,6 %; 21,8 %; 18,8 %.

IV. Екологічна відповідальність (параметри: знання взаємодії людини і природи; переживання наслідків екологічної безвідповідальності; бажання знати екологічні проблеми; економативна поведінка).

Розглянемо результати статистичної обробки даних дослідження до і після проведення формувального експерименту.

Таблиця 2.6

Порівняльна кількісна характеристика параметрів екологічної відповідальності студентів контрольної і експериментальної груп після проведення формувального експерименту (у відсотках)

Параметри відповідальності	Рівні							
	Високий		Вище середнього		Середній		Низький	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Знання взаємодії людини і природи	12,5	19,8	10,4	31,2	62,6	42,4	14,5	6,6
Переживання наслідків екологічної безвідповідальності	10,4	20,7	10,4	30,3	62,6	42,4	16,6	6,6
Бажання знати екологічні проблеми	8,3	16,9	14,5	33,1	54,3	38,7	22,9	11,3
Економативна поведінка	8,3	17,8	12,5	31,2	56,3	37,8	22,9	13,2

Примітка: КГ – контрольна група, ЕГ – експериментальна група.

Статистичні дані, відображені в табл. 2.6, показують, що і в екологічній відповідальності в експериментальній групі зросли показники високого і вище середнього рівнів у всіх чотирьох параметрах на: високого – 6,6 %; 13,2 %; 11,3 %; 14,0 %; вище середнього – 19,9 %; 19,0 %; 19,0 %; 19,0 %. Показники середнього і низького рівнів знизилися на: середнього
– 17,1 %; 22,8 %; 16,2 %; 11,4 %; низького – 9,4 %; 9,4 %; 14,1 %; 21,6 %.

Результати дослідження засвідчують, що високий рівень відповідальності в експериментальній групі після формувального експерименту збільшився на 11,6 %, вище середнього – на 20,1 %, середній і низький зменшилися відповіднона 21,7 % і 10,0 %. Високий і вище середнього рівні разом складають 56,1 %. У контрольній групі – 27,9 %).

Якісний аналіз результатів формувального експерименту показав, що у студентів поглибилось поняття «відповідальність» від окремих ознак і глобальної характеристики відповідальності до усвідомлення його сутності як провідної морально-вольової якості, що виражається в єдності обов'язку і совісті, зв'язку з поняттями: «свобода», «ініціативність», «самостійність», «емпатія», «альтруїзм», «впевненість», «локус-контролю», «моральна вихованість» та ін. Підвищилась ціннісна орієнтація на відповідальність: більшість студентів (85,7 %) поставили відповідальність на перше-третє місця і найголовнішими якостями вчителя назвали любов до дітей і відповідальність. Також поглибилось уявлення студентів про аспекти відповідальності вчителя, якщо за даними констатувального експерименту більшість студентів вважали, що відповідальність вчителя – це відповідальність за глибокі знання, уміння, дисципліну на уроках, то після проведення формувального експерименту студенти, крім указаних видів відповідальності (освітньої функції навчання), виокремили, також, відповідальність за розумову активність учнів на

уроках, їх моральну вихованість, інтелектуальні здібності, психічний стан і здоров'я дітей, їх здатність проявляти емпатійність, соціальну активність, бережливе ставлення до людей, до навколишнього природного середовища; за добрі взаємини з учнями та їх батьками, за свої педагогічні здібності, педагогічний такт, свою працездатність, психологічну готовність до свого сімейного життя та ін.

Студенти до складових здоров'я стали відносити не тільки фізичне здоров'я, але і психічне та духовне. Значно зросла кількість студентів, які включились у виконання програми «Здоровий спосіб життя і працездатність майбутнього вчителя».

Завершальним етапом застосування різноманітних методів і прийомів формування відповідальності була розробка студентами II-го проєкту «Школа майбутнього» (I проєкт – у процесі констатувального експерименту). В першому проєкті переважна більшість студентів-респондентів (71,0 %) виокремили в основному тільки матеріальний аспект доброго забезпечення школи, а в другому, крім матеріальних показників, включили: високу відповідальність учителя за учнів, за свою ерудицію і творче мислення, уміння бути тактовним, ввічливим, добрим, але вимогливим, справедливим, чуйним, який вболіває за долю дітей, щиро любить їх; у школі панує активна, творча співпраця вчителів та учнів; в ній багато різноманітних гуртків, шаховий клуб, спортивні секції, всі учні з задоволенням працюють на пришкільних ділянках, вирощують фрукти, овочі, красиво оформлюють територію школи, беруть активну участь у благодійних акціях міста чи села. Вчитель відповідає не тільки за глибокі знання, уміння і навички учнів, але і за їхній моральний, інтелектуальний, естетичний розвиток, працелюбність, духовне, психічне, фізичне здоров'я дітей. Всі вчителі школи вирішують питання самовдосконалення особистості, а також учать цьому учнів; у них стійке бажання добре вчитися, займатися творчою діяльністю, бережливе ставлення до природи; доброзичливе

спілкування, взаємоповага, взаємодовіра і взаємовідповідальність; вчителі розробляють і реалізують на практиці програму «Психологічна готовність юнаків і дівчат до шлюбу і сімейного життя».

Наше дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми психологічних чинників розвитку відповідальності майбутнього вчителя. Подальшого вивчення потребують такі питання: гендерні відмінності в розвитку відповідальності студентів; відповідальність майбутнього вчителя за саморозвиток і самореалізацію; вплив самооцінки на розвиток відповідальності; відповідальність майбутнього вчителя за психологічну готовність до шлюбуі сім'ї; відповідальність за здоров'я і працездатність майбутнього вчителя

ВИСНОВКИ

В роботі здійснено теоретичний аналіз психологічної сутності відповідальності та проведено емпіричне дослідження, в результаті чого розширене розуміння цілісної структури відповідальності майбутніх учителів. На основі узагальнення результатів експерименту зроблені наступні висновки.

1. Теоретичний аналіз психологічних досліджень вітчизняними і зарубіжними психологами дав можливість з'ясувати різні напрямки у розкритті природи і сутності відповідальності як базової провідної морально-вольової якості, як відповідність дій особистості моральним нормам, обов'язок звітувати про свої вчинки, розуміти їх наслідки, зовнішню і внутрішню форми саморегуляції діяльності.

Відповідальність – складне багатогранне психічне утворення, яке характеризується багатством прояву його компонентів: когнітивні (розуміння даного поняття та його зв'язку з іншими поняттями, знанням моральних норм, вольових рис, готовність брати на себе відповідальність); афективно-мотиваційні (зовнішня мотивація – обов'язок, внутрішня мотивація – совість, емпатія, чесність, справедливість, доброта); діяльнісно-поведінкові (відповідальний вчинок і дія, ініціативність, самостійність, працьовитість, здоровий спосіб життя, уміння складати і реалізувати на практиці програму самопізнання і самовдосконалення особистості).

2. На основі визначення поняття «відповідальність», урахування поліфункціональності педагогічної діяльності, діалектичного принципу єдності і взаємозв'язку психічних явищ, усіх аспектів ставлення особистості (до людей, до професії, до себе, до навколишнього природного середовища), розширена структура психологічної моделі відповідальності майбутнього вчителя. Така модель має цілісну структуру і включає відповідно чотири підструктури: соціальна відповідальність, професійна відповідальність, відповідальність за

саморозвиток, екологічна відповідальність в єдності їхніх когнітивних, афективно-мотиваційних і діяльнісно-поведінкових компонентів. Крім того, в ній вказані форми, методи, прийоми розвитку відповідальності студентів.

3. У процесі констатувального експерименту, проведеного зі студентами перших курсів університету, виявлено чотири рівні прояву відповідальності (високий, вище середнього, середній, низький) зі значним домінуванням двохостанніх).

4. З'ясовані основні об'єктивні та суб'єктивні причини труднощів у розвитку відповідальності студентів. Об'єктивні: із навчального плану університету виключено предмет «Вступ до спеціальності», наслідком чого є зниження профорієнтації на педагогічну діяльність; значно скоротилася кількість годин на загальну, вікову і педагогічну психологію, які читаються на першому- другому курсах; із указаних предметів вилучені лабораторні заняття, а також студентські практичні заняття з психології у школі; за програмою кредитно- модульного навчання студенти виконують велику кількість контрольних робіт з усіх предметів, різко скоротився час на усне опитування, тому вони в недостатній мірі вчаться формулювати і висловлювати свою думку, володіти словом як найважливішим інструментом у майбутній педагогічній діяльності; виникаютьтруднощі у формуванні комунікативних і організаційних умінь; в університеті необхідно підняти постійної психологічної служби, яка могла б надавати психологічну допомогу у реалізації програми самовдосконалення особистості студента.

Суб'єктивні причини: значна кількість студентів мотивує свій вибір професії вчителя не покликанням, бажанням спілкуватися з дітьми і виховувати їх, а зацікавленістю шкільним предметом, прагненням здобути будь-яку вищу освіту, рекомендаціями рідних, друзів, рекламою; недостатньо виражена воля, наполегливість у

навчанні; завищена чи занижена самооцінка; екстернальна спрямованість особистості; підвищена чи занижена самооцінка; обмежене, поверхове розуміння відповідальності тільки як професійної; неусвідомлення важливості розвитку відповідальності за самореалізацію, екологічну відповідальність, не сформована постійна потреба у самопізнанні і самовдосконаленні.

5. Розроблена і впроваджена в практику комплексна програма розвитку відповідальності студентів, яка включала різноманітні види діяльності: активна пізнавальна і творча діяльність студентів на лекціях, спецсемінарах, соціально- психологічних тренінгах, ділових іграх, постійна науково-практична діяльність у психолого-педагогічних групах та гуртках; оволодіння методикою аутотренінгу; складання і реалізація особистісної програми самопізнання і самовдосконалення.

6. Узагальнюючий кількісний порівняльний аналіз даних дослідження показав тенденцію зниження показників середнього і низького рівнів розвитку відповідальності в експериментальній групі та збільшення в ній високого і вище середнього на 31,7 %.

Якісні зміни виразилися у поглибленому інтересі до професії вчителя, розумінні цілісної структури його відповідальності; в оволодінні навичками доброзичливого спілкування, культури і техніки мовлення; у підвищенні рівня емпатійності, інтернального локусу контролю, ініціативності, організаторських та комунікативних умінь; в установці на психологічну допомогу дітям і дорослим, в оволодінні навичками еконормативної поведінки; у більш сформованому умінні брати на себе відповідальність і уникненню «пастки відповідальності»; серйозному ставленні до свого здоров’я і працездатності, засвоєнні норм здорового способу життя; розумінні важливості психологічної готовності до шлюбу і сім’ї; в реалізації програми самопізнання і самовдосконалення особистості.

7. Отримані результати формувального експерименту

підтвердили гіпотезу нашого дослідження: розвиток більш високого рівня відповідальності не є стихійним процесом, а можливий за умови безпосереднього психологічного впливу на систему ставлень особистості студента (до людей, до себе, до професії, до навколишнього природного середовища), зміни позиції студента як пасивного об’єкта навчального процесу на позицію активного суб’єкта пізнавальної, творчої,громадсько-корисної діяльності.

8. Виконане нами дослідженнЯ не вичерпує всіх аспектів вивчення відповідальності майбутнього вчителя. Подальші перспективи дослідження ми вбачаємо у виявленні гендерних відмінностей у розвитку відповідальності студентів та вивченні ролі самооцінки у розвитку відповідальності.

Список використаних джерел

1. Абульханова-Славская К. А. *Деятельность и психология личности*. Москва : Наука. 1980. 335 с.
2. Айзенк Г. *Супертесты IQ. Узнайте свой коэффициент интеллекта.* Москва : Эксмо. 2002. 208 с.
3. Амонашвили Ш. А. *Психологические основы педагогикисотрудничества*. Киев : Освита. 1991. 110 с.
4. Ананьев Б. Г. *Человек как предмет познания.* Ленинград : Изд-во ЛГУ. 1968. 338 с.
5. Андрущенко В. П. *Роздуми про освіту: Статті, нариси, інтерв'ю.* Київ : Знання України. 2004. 804 с.
6. Антоненко В. Г. Відповідальність соціальна. *Соціальна філософія: Короткий енциклопедичний словник.* Київ-Харків. 1997. С. 81-82.
7. Балл Г. О. Гуманістичні засади педагогічної діяльності. *Педагогіка і психологія.* 1994. № 2. С. 3-11.
8. Баранова С. В. Розвиток поняття «відповідальність» в сучасний психології. *Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України.* Т. IV. Ч. 5.Київ. 1994. С. 6-10.
9. Бех І. Д. *Виховання особистості. У двох книгах. Кн. 2: Особистісно-орієнтований підхід: науково-психологічні засади.* Київ : Либідь. 2003. 341 с.
10. Бех І. Д. *Від волі до особистості.* Київ. 1995. 222 с.
11. Бех І. Д. Відповідальність особистості як мета виховання. *Початкова школа. 1994.* № 9-10. С. 4-8.
12. Білявський Г. О., Бутченко Л. І., Навродський В. М. *Основи екології: теорія та практикум*: підручник для студ. вищ. навч.

закл. Київ : Лібра. 2002. 325 с.

13. Білик Л. І. Технології застосування методів формування екологічної відповідальності студентів. *Нові технології навчання. 2006.* № 44. С. 43-49.
14. *Болонський процес: реалізація положень Болонської декларації в системі вищої освіти України. (2006)* : матеріали V Міжнар. наук. конф., м. Судак, Автономна Республіка Крим. Київ : МАУП. 2006. 208 с.
15. Болюбаш Я. Державна програма «Вчитель» – поступ назустріч учителю. *Рідна школа. 2002.* № 12. С. 3-6.
16. Бондарчук Е. И. *Основы психологии и педагогики. Курс лекций*. Киев : МАУП. 1999. 168 с.
17. Бондарчук О. І., Коломінський Н. Л. *Зміст психологічної компетентності менеджера освіти шкільного рівня* : методичні рекомендації. Рівне. 1995. 23 с.
18. Бордовская Н. В., Реан А. О. *Педагогика* : учебник для вузов. Спб.: Питер. 304 с.
19. Боришевський М. Й. (1999). Теоретико-методологічні основи дослідження психологічних закономірностей виховання громадянської свідомості та самосвідомості особистості. *Актуальні проблеми психології : Наукові записки Інституту психології імені Г. С. Костюка. Вип. 19.* Київ. 2000. С. 36-44.
20. Брюховецька О. В. Оптимізація соціально-психологічного клімату в педагогічних колективах освітніх організацій. *Коломінські читання: матеріали Другого Міжнародного наук. форуму, присвяч. пам'яті д-ра психол. наук, проф. Н. Л. Коломінського.* Київ : Персонал. 2009. С. 455-462.
21. Василенко Л. П. Розвиток відповідальності підлітків і старшокласників у різних видах діяльності. *Збірник наукових*

праць Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України. Т. 4. Ч. V. Київ. 2002. С. 36-41.

22. Ващенко Г. *Виховний ідеал.* Полтава : Полтавський вісник. 1994. 192 с.

23. Ващенко Г. Основні проблеми педагогіки майбутнього. *Загальні методи навчання. Підручник для педагогів.* Київ : Українська видавнича спілка. 1997. 410 с.

24. *Вища освіта України і Болонський процес.* В. Г. Кремень. (Ред.). Тернопіль : Богдан. 2004. 384 с.

25. *Вікова та педагогічна психологія.*: навч. посібник. О. В. Скрипченко. (Ред.). А. В. Долинська. (Ред.). З. В. Огороднійчук (Ред.). Київ : Просвіта. 2001. 416 с.

26. Вітвіцька С. С. *Основи педагогіки вищої школи :* методич. посібник для студентів магістратури. Київ : Центр навчальної літератури. 2 0 0 0 . 316 с.

27. Гильбух Ю. З. *Учитель и психологическая служба школы.* Киев : Институт психологии АПН Украины. 1993. 142 с.

28. Гончарова С. М. Екологічне виховання – один із аспектів виховання самосвідомості в контексті гуманізації навчально-виховного процесу. *Екологічний вісник. 2003.* № 5-6. С. 13-15.

29. Димань Т. М. *Екологія людини* : підручник. Київ : Академія. 2009. 376 с.

30. *Етика.* : підр. для студ. вищих навч. закл. В. О. Лозовий. (Ред.).М. І. Панов. (Ред.). О. А. Ставська. (Ред.). Київ : Юрінком-Інтер. 2005. 223 с.

31. Журавлева А. Е., Игумнов С. А. Представления о здоровье и здоровом образе жизни студентов. *Наука і освіта. 2008.* № 3. С. 80-84.

32. *Законы и принципы материалистической диалектики (социально-практические и прогностические аспекты).* М. А. Булатов. (Ред.). Київ : Наукова думка. 1989. 238 с.

33. Занюк С. С. *Психологія мотивації* : навч. посібник. Київ : Либідь. 2002. 304 с.

34. Запольський А. К., Салюк А. К. *Основи екології.* Київ : Вища школа. 2001. 358 с.

35. Зязюн І. А. *Педагогіка добра. Ідеали і реалії* : науково-метод. посібник. Київ : МАУП. 2000. 312 с.

36. Игнатовский В. И., *Гражданский долг и нравственная ответственность личности.* Москва : Знание. 1975. 35 с.

37. Йонас Г. *Принцип відповідальності. У пошуках етики для технологічних цивілізацій*. Київ : Лібра. 2001. 400 с.

38. Кан-Калик В. А. *Учителю о педагогическом общении : Книга для учителя.* Москва : Просвещение. 1987. 190 с.

39. Карамушка Л. М. *Психологія управління* : навч. посібник. Київ : Міленіум. 2003. 344 с.

40. Карпенчук С. Г. *Теорія і методика виховання*. Київ : Вища школа. 2006. 343 с.

41. Киричук О. В., Роменець В А., Татенко В. О. *Основи психології*. Київ: Либідь. 2002. 632 с.

42. Коломінський Н. Л. *Психологія менеджменту в освіті (соціально-психологічний аспект)*. Київ : МАУП. 2000. 283 с.

43. *Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти*: інформ. збірник Міністерства освіти України. 1996. № 13. С. 2-15.

44. Криворучко М. В. Тренінгові заняття з екології. *Біологія «Основа». 2008.*
№ 35. С. 4-9.

45. Костюк Г. С. *Навчально-виховний процес і психічний розвиток*

особистості. Київ : Рад. Школа. 1989. 608 с.

46. Крисаченко В. С. *Екологічна культура: теорія і практика* : навч.посібник. Київ : Заповіт. 1996. 352 с.
47. Крутецкий В. А. *Психология обучения и воспитания школьников: Книга для учителей*. Москва : Просвещение. 1976. 302 с.
48. Кузьмінський А. І., Вовк А. П., Омельяненко В. Л. *Педагогіка: завдання і ситуації : Практикум.* Київ : Знання-Прес. 2003. 429 с.
49. Ложкін Г., Лазоренко О. Поняття відповідальності в історико-філософському та психологічному дискурсах. 2003. *Психологія.* № 4. С. 61-74.
50. Лушин П. В. *Личностные изменения как процесс: теория и практика.* Одесса : Аспект. 2005. 334 с.
51. Максименко С. Д. *Теорія і практика психолого-педагогічного дослідження.* Київ : НДІ психології України. 1990. 240 с.
52. Маркова А. К. *Психология труда учителя.* Москва. 1993. 191 с.
53. Мартинюк І. В. *Національне виховання: теорія і методологія* : посібник. Київ : КІСДО. 1995. 160 с.
54. Мойсеюк Н. Є. *Педагогіка* : навч. посібник. Київ. 2007. 655 с.
55. Москальова А. С. Про роль психологічної культури у розвитку особистості керівника закладів освіти. *Коломінські читання : матеріали Першого Міжнар. наук. форуму, присвяч. пам'яті д-ра психол. наук, проф. Н. Л. Коломінського.* Київ : МАУП. 2007. С. 135-139.
56. Нагорная Г. А. *Профессиональное мышление учителя.* Киев. 1995. 330 с.
57. Надольний І. Ф. *Філософія* : навч. посібник. Київ : Наукова думка.378 с.
58. *Нормативно правове забезпечення освіти, доктрина, закони,*

концепції. Харків : Основа. 2004. 129 с.

59. Ніколаєнко С. Вища освіта і наука – найважливіші сфери відповідальності громадянського суспільства та основа інноваційного процесу. *Вища школа. 2005.* № 51. С. 13-30.
60. Орбан-Лембрик Л. Е. *Психологія управління* : посібник. Київ : Академвидав. 2003. 568 с.
61. Оржеховська В. М. *Крок до себе*. Київ. 1995. 328 с.
62. Павелків Р. В. *Феноменологія морального розвитку особистості: детермінація, механізми, генезис.* Рівне : Волинські обереги. 2009. 368 с.
63. Пашко Л. Ф. Формування відповідального ставлення до педагогічної професії у студентів педвузу. *Вища та середня освіта* : республіканський науково-методичний збірник. Київ. 1991. С. 24-29.
64. Пєхота О. М., Старьова А. М. Особистісно-орієнтоване навчання: підготовка вчителя. Миколаїв : Іліон. 2005. 272 с.
65. Плахотный А. Ф. *Проблема социальной ответственности*. Харьков : Вища школа. 1981. 191 с.
66. *Психологічні закономірності розвитку громадянської свідомості та самосвідомості*. Т. 2. М. Й. Боришевський. (Ред.). Київ. 2001. 345 с.
67. Радул В. В. *Соціальна зрілість молодого вчителя* : монографія. Київ : Вища школа. 1997. 269 с.
68. Рибалка В. В. *Психологія розвитку творчої особистості* : навч. посібник для студ. вищ. навч. закладів. Київ : ІЗМН. 1996. 236 с.
69. Рубинштейн С. Л. *Основы общей психологии*. Спб. : Питер. 2001. 713 с.
70. Савчин М. В. Совість як внутрішня інстанція відповідальності.

Гуманізм і духовність у контексті культури. Дрогобич. 1995. С. 190-197.

71. Семиченко В. А. *Психологія педагогічної діяльності* : навч. посіб. Київ : Вища школа. 2004. 335 с.
72. Сисоєва С. О. *Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня.* Київ : Поліграфкнига. 1996. 406 с.
73. Сметанський М. І. *Формування соціальної відповідальності вчителя.* Вінниця. 1993. 91 с.
74. Собчик Л. Н. *Стандартизованный многофакторный метод исследования личности*. Спб. : Речь. 2003. 219 с.
75. Соколова І. Інститут кураторів у ВУЗі. *Освіта і управління. 1998*. № 4.С. 74-82.
76. Соловей М. І., Демчук В. С. *Виховна робота у вищому навчальному закладі.* Київ. 2003. 257 с.
77. Столяренко Л. Д. *Основы психологии. Практикум* : учебное пособие. Ростов-на-Дону : Феникс. 2002. 703 с.
78. Сухомлинський В. О. *Вибрані твори в п'яти томах. Т. 2*. Київ : Рад.шк. 1976. 670 с.
79. Татомир Л. П. Відповідальність школяра як основа становлення його зрілості. *Ціннісні орієнтації в громадянському становленні особистості.* Київ-Дрогобич : Відродження. 1998. С. 97-100.
80. Тимощук І. Г. Методика дослідження рівня морально-етичної відповідальності майбутнього психолога. *Неперервна професійна освіта:теорія і практика. 2002*. № 4. С. 158-163.
81. Туриніна О. Л. *Практикум з психології.* Київ : МАУП. 2007. 327 с.
82. Федорчук В. *Комунікативна компетентність педагога. Соціально-психологічний тренінг.* Київ : Шкільний світ. 2007. 128 с.

83. Фіцула М. М. *Педагогіка* : навч. посібник. Київ : Академвидав. 2005. 560 с.

84. Філоненко М. М. *Психологія спілкування* : підручник. Київ : Центр учбової літератури. 2008. 224 с.

85. Шаповалов В. Ф. *Основы философии от классики к современности* : учебн. пособие для вузов. Львов : Фаир-Пресс. 2005. 608 с.

86. Яценко Т. С. *Активная социально-психологическая подготовка учителя к общению с учащимися*. Київ : Освіта. 1993. 207 с.

Додадтки

Додаток А

Спецсемінар

Відповідальність як один із важливих чинників успішної професійної

діяльності вчителя.

Заняття 1. Відповідальність як одна із найголовніших якостей вчителя(6 год.)

Мета заняття: а) розкрити сутність поняття «відповідальність», його зв'язок з іншими поняттями; б) розвивати інтерес до майбутньої професії вчителя; в) сприяти усвідомленню студентами соціальної значущості відповідальності вчителя; г) формувати у студентів елементи діалектичного мислення у процесі розгляду поняття «відповідальність» (зв'язок з іншими поняттями; єдність когнітивних, афективно-мотиваційних і діяльнісно-поведінкових компонентів, протиріччя відповідальність – безвідповідальність).

План заняття:

І. Теоретична частина.

1. Відповідальність як одна із найважливіших психологічних якостей особистості,її зв'язок з іншими рисами.
2.Погляди зарубіжних і вітчизняних психологів на сутність і природу відповідальності.
3.Соціальна значущість професії вчителя, його відповідальність.4.Негативні наслідки безвідповідальності деяких вчителів.
5.Відповідальність вчителя у його полірольовій діяльності.
6.Роль відповідальності вчителя у вдосконаленні педагогічної майстерності, усамовдосконаленні своєї особистості.

ІІ. Практичні завдання.

1. Виписати і проаналізувати означення поняття «відповідальність» ізфілософської, психологічної і педагогічної довідкової літератури.
2. Накреслити схему зв'язку «відповідальності» з іншими поняттями.
3. Виписати мінімум 20-25 українських, російських прислів'їв, а також 20-25 античних висловів, які характеризують відношення до людей, до себе, до праці; відповідальну і безвідповідальну поведінку.
4. Як Ви розумієте вислів відомого сучасного німецького філософа Ганса Йонаса: «На зміну «людині розумній» прийде «людина відповідальна»?
5. Описати і проаналізувати п'ять-шість ситуацій, в яких проявляється відповідальність (чи безвідповідальність) у персонажів художньої літератури, героїв кінофільмів; в особистості громадських діячів, вчених, митців.
6. Написати психологічний портрет відповідального (безвідповідального) вчителя.
7. Визначити всі основні ролі вчителя, сфери його відповідальності.

Заняття 2. Проведення «круглого столу» на тему «Вчитель сучасної школи. Який він?».

Мета заняття: а) розширити і поглибити знання студентів про специфіку педагогічної діяльності вчителя; б) формувати професійну спрямованість студентів; в) формувати у студентів мовленнєві уміння, уміння спілкуватися, висловлювати свої думки.

Основні питання для обговорення:

1. В.О. Сухомлинський про покликання до праці вчителя, його професійнихякостей.
2. Які труднощі і недоліки спостерігаються в педагогічній діяльності вчителя?

3. Чому професія вчителя має високу соціальну значущість? Чи можнавважати її однією із самих найвідповідальніших професій?

4. Яким повинен бути вчитель, щоб його любили і поважали учні?

5. З якими якостями особистості Ви не рекомендували б обрати професіювчителя?

6. Які основні вимоги до особистості сучасного вчителя?

7. Чи згодні Ви з висловом «Вчителем треба народитися»?

Заняття 3. Відповідальність у структурі особистості студентів – майбутніх учителів.

Мета заняття: а) ознайомити студентів з експериментальною психологічною моделлю відповідальності у структурі особистості майбутнього вчителя; б) формувати уміння аналізувати всі підструктури відповідальності (соціальна, професійна, екологічна, відповідальність за саморозвиток), а також їх компоненти (когнітивні, емотивні, діяльнісно-повенкові); в) сприяти розвитку у студентів постійної потреби у самопізнанні і самовдосконаленні своєїособистості.

План заняття:

І. Теоретична частина

1. Сутність самопізнання і самовдосконалення особистості, їх роль у професійному становленні майбутнього вчителя.
2. Психологічна модель відповідальності у структурі особистості студента(складові відповідальності та їх компоненти).
3. Характеристика соціальної відповідальності.
4. Професійна відповідальність, її особливості.
5. Специфіка відповідальності за саморозвиток і самореалізацію.
6. Особливості екологічної відповідальності.

7. Об'єктивні і суб'єктивні причини недостатнього рівня розвитку відповідальності значної кількості студентів.

8. Основні методи і прийоми розвитку відповідальності у студентів.

II. Практична частина.

1. Опрацювати психолого-педагогічну літературу з питань самовиховання івизначити основні прийоми самовиховання.

2. Проаналізувати психологічну модель відповідальності у структурі особистості студента (обґрунтувати раціональну необхідність оволодіння студентами знаннями всіх складових відповідальності та їх компонентів).

3. Скласти програму самовдосконалення особистості.

4. Методики самопізнання особистості (проведення тестування): тести на виявлення педагогічної спрямованості, рівня інтелекту, моральних, вольових якостей, типу темпераменту, організаторських, комунікативних здібностей, емпатії. Уміння подобатися людям, уміння вирішувати конфлікти та ін.

5. Розробити проєкт «Школа майбутнього».

Додаток Б

Психологічні тренінги

В нашому дослідженні в процесі формування когнітивного, афективно- мотиваційного, особливо діяльнісно-поведінкового компоненту відповідальності, важливого значення надавалось психологічному тренінгу як методу активного соціально-психологічного навчання.

В процесі формувального експерименту з метою розвитку у студентів компонентів відповідальності нами використовувалися фрагменти із робіт психологів, в яких висвітлюється питання сутності і значення психологічних тренінгів, методика їх проведення (див. табл. 2.7), в ній указані параметри відповідальності, використані методики проведення психологічних тренінгів і основні завдання, які ми ставили в процесі виховання відповідальності у студентів експериментальної групи.

Таблиця 2.7

Психологічні тренінги

Параметри прояву відповідальності	**Методики проведення тренінгів**	**Завдання тренінгів**
Уміння спілкуватися	Тернопільська, В. І. (2004). Елементи тренінгу по спілкуванню. *Психологія для старшокласників (від самопізнання до соціальної відповідальності)* : навч. посібник. Київ. С. 151-153	Засвоєння вербальних та невербальних засобів спілкування ,подолання психологічних бар'єрів у спілкуванні

Відповідальність за власні емоційні стани та поведінку	Тернопільська, В. І. (2004). Формування вмінь саморегуляції емоцій у старшокласників. *Психологія для старшокласників (від самопізнання до соціальної відповідальності)* : навч. посібник. Київ. С. 253-255.	Навчити студентів усвідомленню свого «Я». Сформувати в них відповідальність за власні емоційні прояви та поведінку.
Рефлексія та емпатія	Максименко, С. Д., Заброцький, М. Н. (2005). Психотехнічні вправи з розвитку комунікативної компетентності педагогів. *Психологія спілкування(комунікативна компетентністьучителя: сутність і шляхи*	Розвиток вміння ставитисебе на місце іншої людини, розуміти її емоційні стани, співчувати їй, співпереживати.
Впевненість	Грецов, А. Г. (2008). Тренинг уверенного поведения. *Психологические тренинги с подростками.* СПб: Питер. С. 171-258	Формування навичків спілкування та впевненої поведінки
Уміння спілкуватися	Добрович, А. Б. (1987). Игры в группе. *Воспитателю о психологи и психогигиене общения : Кн. для учителя и родителей.* М. : Просвещение.С. 178-198	Навчити студентів правилам безконфліктного спілкування, профілактика міжособистісних конфліктів

Педагогічне спілкування, комунікативн іякості	Лабораторно-практичні заняття (2009). *Педагогічна майстерність.* І. А. Зязюн. (Ред.). Київ : Вища школа. С. 158-372.	Оволодіння технікою мовлення (чіткість, виразність, образність, логічний наголос, формування навиків педагогічного спілкування, керування психічним самопочуттям)
Самовиховання	Елканов, С. Б. (1986). Познание и развитие своей личности *Профессиональное самовоспитание учителя.* М. :Просвещение. С. 76-97.	Розвиток у студентів дидактичних, комунікативних організаторських здібностей, педагогічної спостережливості, пам'яті, педагогічного мислення
Професійне педагогічне спілкування	Кан-Калик, В. А. (1987). Тренингпрофессионального общения. *Учителю о педагогическом общении :Книга для учителя.* М. : Просвещение. С. 139-155.	Розвиток навичків довільної уваги, спостережливості, зосередженості, техніки і логіки мовлення, виразності емоційності, образної передачі інформації, навичків невербального спілкування
Впевненість, вплив на взаємовідносини людей	Немов, Р. С. (1997). Как воздействовать на взаимоотношениялюдей. *Практическая психология. Познание себя. Влияние на людей.* М. : Владос. С. 219-241	Розвивати і удосконалювати особистісні взаємовідносини, здібності, правильно сприймати і оцінювати людей,покращувати взаємовідносини між ними, уміннясправляти собою,управляти діями і вчинками інших людей

Творчий потенціал	Грецов, А. Г. (2007). Программа тренинга креативности. Творческоемышление. Творчество, как стиль жизни. *Тренинг креативности для старшеклассников и студентов.* Спб. :Питер. 208 с. Айзенк, Г. (2002). *Супертесты IQ. Узнайте свой коэффициент интеллекта.* М. : Эксмо. 208 с.	Розвиток гнучкості, глибини. Швидкості мислення, уміння знаходити закономірності, робити узагальнення
Вольові якості	Рогов, Е. И. (1966). Аутогенная тренировка. *Настольная книга практического психолога в образовании* : учебное пособие. М. :Владос. С. 484-495	Розвиток уміння регулювати свій психічний стан, навички самонавіювання, самовдосконалення
Педагогічне спілкування	Семиченко, В. А. (2004). Рольові конфлікти в діяльності вчителя *Психологія педагогічної діяльності* :навч. посібник. Київ : Вища школа. С. 192-202; Семиченко, В. А. (2004). Міжособистісні конфлікти. *Психологія педагогічної діяльності* :навч. посібник. Київ : Вища школа. С. 212-250	Формування уміння аналізувати позиції «Дитина», «Батько», «Дорослий». Розвиток афіліації як потреби людини у становленні і зміцненні добрих стосунків із іншими, прагнення до самоактуалізації, уміння визначати соціальні ролі особистості, зокрема соціальні ролі вчителя
Екологічні знання, культура спілкування, екологічна культура	Кулініч, О. (2010). Збереження біосфери. Соціально-економічний тренінг «Збережи біосферу». *Екологія*. № 27. С. 3-12	Розвиток знань єдності і взаємовпливу людини і природи, формування навиківекономативної поведінки

Знання взаємодії людини і природи, переживання наслідків екологічної безвідповідальності	Криворучко, М. В. (2008). Тренінговізаняття з екології. *Біологія «Основа»*. № 35. С. 4-9.	Сприяти усвідомленню цінності об'єктів природи для суспільства, формувати уміння аналізувати екологічні помилки(екологічний бумеранг), екологічні інтереси;формування природовідпові- дальності людини, стійкої потреби у природоохоронній діяльності
Знання природного світу, єдності природи і людини, бажання знати екологічні проблеми	Огорілко, І. (2007). Виховання екологічної свідомості школярів. Семінар-тренінг для заступників директорів з виховної роботи. *Управління освітою*. № 11. С. 21-23.	Виховання свідомого ставленнядо природи, формування активної природоохоронної позиції, природоохоронної діяльності
Знання сучасної екології, переживання наслідків безвідповідального ставлення до природи	Трубник, І. (2010). Тренінгові вправив еколого-педагогічній підготовці майбутніх вихователів. *Імідж сучасного педагога.* № 6-7. С. 31-33.	Збагачення знань про природу України, сучасні екологічні проблеми; розвиток спостережливості, позитивного настрою, естетичних почут- тів у спілкуванні з природою, форму- вання навичків еконормативної поведінки, творчого підходу у розв'я- занні екологічних проблем, відпові- дального ставленнядо природи, до свого здоров'я, набуття певних побутових та про- фесійних екологіч- них умінь і навичок

Впевненість, комунікативні здібності, професійні якостівчителя	Тренинг публичного выступления (2008). *18 программ тренингов : Руководство для профессионалов.* В. А. Чикер. (Ред.). Спб. : Речь. С. 121-143; Адаптационный тренинг для студентов-первокурсников (2008). *18программ тренингов : Руководство для профессионалов.* В. А. Чикер. (Ред.). Спб. : Речь. С. 250-256	Формування культури і техніки мовлення, навчаль-ної мотивації, виявлення професійно важливих якостей, зняття емоційного напруження
Ставлення до свого здоров'я	Стражный, А. (1991). Массаж биологически активных точек ушнойраковины. *Руководство по саморегуляции.* Киев. 83 с. Синельников, В. В. (2007). *Возлюбиболезнь свою. Как стать здоровым,познав радости жизни.* М. : Центрполиграф. 429 с.	Оволодіння методиками профілактики психосоматичних порушень (понижений тонус організму, тривога, депресія, неурівноваженість, невпевненість, головні болі, порушення сну, поганий настрій, погіршення пам'яті

Додаток В

Опитувальник багатомірно-функціонального аналізу відповідальності

(В.П. Прядеін).

Інструкція студентам:

Вам пропонується послідовно відповісти на ряд тверджень, що стосуються деяких сторін Вашої особистості. Відповіді в трьох варіантах: 1. «так» – 2б.; 2. «якколи» – 1б.; 3. «ні» – 0б.

Опитувальник багатомірно-функціонального аналізу відповідальності(В.П. Прядеін) модифікований.

Текст опитувальника:

1. Я добре виконую завдання, навіть якщо воно не перевіряється та не контролюється.

2. Я берусь за відповідальне завдання через бажання брати участь у колективномузаході.

3. Відповідальність - це звітність за свої справи, вчинки, дії.

4. Моя відповідальність сприяла успішному виконанні колективних справ.

5. Я задоволений, якщо від мене залежить успіх у відповідальній справі.

6. Я схильний(а) діяти за принципом «сім раз відмір – один раз відріж».

7. Невпевненість у собі заважає мені проявити відповідальність.

8. Не відмовляюсь від виконання спільних справ, навіть якщо відповідальністьбуде лежати тільки на мені.

9. Про те, що я відповідальна людина відомо багатьом людям.

10. Я можу відмовитись від власної вигоди заради успіху спільної справи.

11. Відповідальність – це запорука за кого-небудь.

12. Я жертвую власними справами заради спільних, щоб завершити

спільнувідповідальну справу.

13. Виконання спільної серйозної та відповідальної роботи приносить менірадість та задоволення.

14. Я віддаю перевагу виконанню завдання самостійно, а не під контролем.

15. Мій низький життєвий тонус стає перешкодою для виконання відповідальнихдоручень.

16. Я не уникаю ситуацій за яких потрібно брати відповідальність на себе.

17. Виконуючи будь-яку роботу, я не заспокоюсь, доки не буде виконано все донайменших деталей

18. В своїй поведінці я орієнтуюсь на загальноприйняті правила та норми.

19. Відповідальність - це продуманий вибір та передбачення його наслідків.

20. Якщо доля відповідальної справи залежить від мене, то я берусь за їїзавершення.

21. Вважаю за щастя, коли люди доручають мені здійснення відповідальноїсправи.

22. Незалежно від обставин та зовнішніх умов, я можу реалізувати себе увідповідальній справі

23. Моя підвищена тривожність перешкоджає мені братись за відповідальнусправу.

24. Я надаю перевагу виконанню, а не обіцянкам.

25. Я надаю перевагу важким та відповідальним справам.

26. Приймаючи рішення, я керуюсь почуттям обов'язку.

27. Відповідальність – це одне із форм вияву активності людини.

28. Я піду проти окремих членів колективу, своїх знайомих, якщо вони шкодять виконанню відповідальної справи, не сприяють досягненню результату.

29. Я радію вже через те, що під час виконання відповідального завдання менеоточують вірні товариші.

30. Перш ніж висловити власну думку, я намагаюсь переконатись у своїй правоті.

31. У мене іноді не вистачає мужності взяти відповідальність на себе

32. Я прагну до ролі лідера, оскільки відчуваю, що справлюсь з цим.

33. Відповідальність – це наполегливість людини в дорученій їй справі.

34. Оточуючі вважають, що справа буде зроблена, якщо за неї візьмусь я.

35. Часто я виконую спільні справи і відмовляюсь від власних інтересів та планів.

36. Я із задоволенням працював би на такому підприємстві, де від моїх результатів залежав би успіх усієї справи.

37. Я радію можливості відчути себе у відповідальній справі.

38. Я одразу виконую відповідальне завдання, не відкладаючи його в довгийящик.

39. Багато із дорученого мені я б виконував краще, якби не боявся покладеної намене відповідальності.

40. Беру участь у відповідальному заході через бажання краще пізнати оточуючихлюдей.

41. Беручи участь у відповідальному заході, я бажаю бути звичайним виконавцем.

42. Моя відповідальність має в основному матеріальне підґрунтя.

43. Відповідальність – це своєрідна залежність людини.

44. Моя відповідальність сприяла розвитку впевненості у собі та власнихможливостях.

45. Мені притаманне відчуття страху перед відповідальною справою.

46. До багатьох справ я б ставився більш відповідально, якби мене контролювали.

47. Інколи я забуваю, що обіцяв щось зробити.

48. Навіть при поганому самопочутті я піду на зустріч, про яку раніше домовився.

49. Якщо доручення виявляються важкими, я відмовляюсь від них.

50. Я берусь за відповідальну справу з урахуванням подальшого заохочення,підвищення, нагороди тощо.

51. Відповідальність – не вирок не тільки за діяльність, але й за бездіяльність.

52. Завершення відповідальної справи зміцнює мою самооцінку.

53. Мені притаманна злість і роздратованість, якщо я терплю невдачу увідповідальній справі.

54. Я не берусь за відповідальну справу, якщо є несприятливий прогноз за моїмгороскопом.

55. Відповідальність – це велике додаткове навантаження до виконуваних мноюзобов'язань.

56. Я можу взяти вину на себе заради спасіння честі групи.

57. Без достатнього контролю зі сторони перевіряючого я можу відкласти доручену мені справу.

58. Багато із того, що я роблю, я доводжу до кінця заради уникнення покарання, осуду.

59. Відповідальність – це своєрідна стурбованість людини.

60. Моя відповідальність посприяла у просуванні по службі.

61. Після невдачі у відповідальній справі у мене виникає почуття страху перед необхідністю вибору нової.

62. Я міг би бути більш відповідальною людиною, але інколи обставини виявляються вищі за мене.

63. Додатковим тягарем, перешкодою, які заважають взятися за відповідальну справу, є усвідомлення того, що результат залежить не лише від мене, але й від інших людей.

64. Я ретельно та наполегливо готуюсь до відповідальної справи, щоб не підвести оточуючих.

65. Інколи подумки я здійснюю відповідальні вчинки, але практично не наважуюсь зробити те, що замислив.

66. Я прагну бути відповідальним, тому що не хочу зайвих ускладнень.

67. Відповідальність – не втрата свободи вибору.

68. Моя відповідальність вплинула на розвиток вольових якостей.

69. Конфлікти, що виникають при виконанні відповідального завдання, викликають у мене гнів та роздратування.

70. Моя відповідальність часто залишається непомітною для оточуючих людей.

71. Суттєвою перешкодою для мене у виконанні відповідальної справи є можливість покарання за роботу інших людей.

72. Я прагну виконати відповідальну справу, щоб не розчаровувати близьких менілюдей.

73. Навіть дрібні невдачі при виконанні відповідального завдання «вибиваютьмене із колії».

74. Я берусь за відповідальну справу, щоб на мене звернули увагу.

75. Відповідальність - це засіб утвердження себе та самоствердження свою «я».

76. Відповідальні справи та вчинки посприяли покращенню особистого благополуччя.

77. Я починаю нервуватись та дратуватись, якщо інші люди не

виконуютьобіцяного.

78. Як правило, моя відповідальність наштовхується на нерозуміння інших людей.

79. Я швидше не візьмусь за відповідальні справи через необхідність постійногоконтролю за їх виконанням.

80. Я часто відчуваю, що від моєї добросовісності залежить благополуччя іншихлюдей.

Опитувальник включає 80 питань, які діагностують 16 параметріввідповідальності.

Умовні скорочення:

ДЕ – динамічна ергічність

МС – мотивація соціоцентрична

КО – когнітивна осмисленість

ПП – продуктивність предметна

ЕС – емоційність стенічна

РІ – регуляторна інтернальність

ТО – труднощі особистості

ПІ – прагнення інструментально-стильові

ДАЕ – динамічна ергічність

МЕ – мотивація егоцентрична

КОБ – когнітивна обізнаність

ПС – продуктивність суб’єктивна

ЕА – емоційність астенічна

РЕ – регуляторна екстернальність

ТОП – труднощі операційні

ПЗ – прагнення змістовно-смислові

Ключ:

Д Е	**М С**	**КО**	**П П**	**Е С**	**РІ**	**Т О**	**ПІ**	**ДА Е**	**М Е**	**КО Б**	**П С**	**ЕА**	**Р Е**	**ТО П**	**ПЗ**
1	2	3	4	5	6	7	8	41	42	43	44	45	46	47	48
9	10	11	12	13	14	15	16	49	50	51	52	53	54	55	56
17	18	19	20	21	22	23	24	57	58	59	60	61	62	63	64
25	26	27	28	29	30	31	32	65	66	67	68	69	70	71	72
33	34	35	36	37	38	39	40	73	74	75	76	77	78	79	80

В нашому досліджені використовувався скорочений варіант методики В.П. Прядеіна, а саме, діагностика соціальної мотивації (питання: 2, 10, 18, 26,
34).

Відповіді на них оцінювалися:

1. 0б. – «ні».
2. 1б. – «як коли».
3. 2б. – «так».

Оцінка рівнів соціальної мотивації

1. високий – 9-10б.
2. вище середнього – 7-8б.
3. середній – 5-6б.
4. низький – 0-4б.

Додаток Г

Шкала «Риса відповідальності» за методикою СБДО (Л.М. Собчик).

Інструкція студентам:

Прочитайте, будь ласка, твердження. Варіанти відповідей: «ні»; «частковозгоден»; «так».

Опитувальник:

1. Я люблю читати у газетах повідомлення про злочини.

2. Я люблю читати про злочини та таємничі пригоди.

3. Номер цього твердження слід обвести кружечком.

4. Я люблю читати про кохання.

5. Мене не так легко зачепити

6. Я не проти, щоб мене обирали об'єктом глузувань

7. Я вважаю, що більшість людей зможуть збрехати, якщо це у їх інтересах.

8. Я регулярно беру участь у зборах та інших громадських заходах.

9. Я люблю ходити у гості або у інші місця, де буває багато гамірливих розваг.

10. Я зустрічав(ла) проблеми з такою кількістю рішень, що мені важко булозупинитись на одному з них.

11. Найважча боротьба для мене – це боротьба із самим собою.

12. Дехто з людей так любить командувати, що мені все хочеться зробитинавпаки.

13. Я ніколи не йшов(ла) на небезпечну справу заради сильних вражень.

14. Якщо мені роблять щось приємне, мене звичайно цікавить, що за цимприховується.

15. Моя поведінка значною мірою визначається правилами й звичками оточуючихмене людей.

16. Я буваю обуреним(ною) і роздратованим(ою), коли доводиться визнати, щомене спритно обдурили.

17. Мені подобається мати значущих людей серед моїх знайомих, бо це підвищуємій престиж.

18. Мені страшно дивитись вниз з висоти.

19. Коли мені нудно, я намагаюсь влаштувати щось веселе.

20. Я накреслив(ла) собі життєву програму, засновану на почутті обов'язку тавідповідальності, та намагаюсь її виконувати.

21. Моя зовнішність ніколи не викликає у мене занепокоєння.

22. Мої вчинки оточуючі звичайно розуміють неправильно.

23. Іноді без будь-якої причини, навіть коли справи йдуть кепсько, я почуваюсьсхвильовано щасливим(ою), на верхівці задоволення.

24. Мені подобається бувати у компанії, де люблять жартувати один з одного.

25. Іноді я даю хорошу оцінку людям, про яких знаю дуже мало.

26. Я цілком впевнений (на) у собі.

27. Виходячи з будинку, я не хвилююсь, чи зачинив(ла) двері, чи вимкнув(ла)світло тощо.

28. Більшість людей знайомляться через те, що друзі можуть виявитись корисними.

29. Я намагаюсь не розпочинати розмову з людьми, допоки вони самі незвернуться до мене.

30. Коли декілька людей потрапляє у халепу, їм краще домовитись, що говорити,а потім усім триматись однієї лінії.

31. У шкільні роки мені було дуже важко говорити перед усім класом.

32. Більшості людей не подобається поступатись своїми інтересами заради інших.

33. Мене легко засоромити.

34. Мені рідко сняться сни.

35. Іноді я буваю настільки збудженим (ною), що мені важко заснути.

36. Я схильний (на) брати все близько до серця.

37. Я не боюсь вогню.

38. Я впевнений, що існує одне, єдино правильне розуміння сенсу життя.

39. Я люблю ходити на такі вечірки, де можна потанцювати.

40. Якщо б дозволили умови, я міг (могла) б принести людству велику користь.

41. Мені, безумовно, було б приємно, обдурити шахрая його ж способом.

42. За вдалих умов я міг (могла) б стати значним і хорошим керівником.

43. Я ніяковію, якщо хто-небудь спостерігає, коли я працюю, навіть якщо я знаю,що виконаю справу добре.

44. У моїй родині є дуже нервові люди.

45. Я часто бачу сни.

46. Я ніяковію від непристойних анекдотів.

47. Я люблю слухати лекції на серйозні теми.

48. Я нервуюсь, якщо доводиться чекати.

49. Я не намагаюсь виправляти людей, які висловлюють помилкові судження.

50. Я готовий(а) на все, щоб перемогти у суперечці.

51. Переважно я не в курсі пліток та розмов оточуючих мене людей.

52. Мені не раз доводилось змінювати своє ставлення до обраної професії.

53. Опинившись у безвиході, я кажу лише ту частину правди, яка мені ненашкодить.

54. Якщо б я потрапив(ла) у біду разом зі своїми товаришами, винними у тій жемірі, що і я, то краще б взяв усю провину на себе, ніж видав би їх.

55. Я співчуваю людям, які схильні зосереджуватись на своїх негараздах та бідах.

56. Мене дратують люди, які вважають своє розуміння сенсу життя єдиноправильним.

57. Мене лякає думка про можливість землетрусу.

58. Я повинен(нна) визнати, що іноді хвилююсь без причини через те, щонасправді не має жодного значення.

59. Я готовий(а) на все заради хорошої ідеї.

60. Я не схильний давати категоричні оцінки вчинкам оточуючих.

61. Будь-який бруд лякає мене або викликає огиду.

62. Я червонію дуже рідко.

63. Я готовий(а) відмовитись від своїх намірів, якщо оточуючі вважають, щоцього робити не варто.

З метою виявлення рівня поведінки соціальної відповідальності використовувався скорочений варіант методики Л.М. Собчик. Питання: 8,15.20, 26, 36, 40, 54, 55, 63 (всього 9).

Оцінка відповідей:

1. ні – 0б.
2. частково згоден – 1б.
3. так – 2б.

Рівні поведінки соціальної відповідальності:

1. високий – 15-18б.
2. вище середнього – 11-14б.
3. середній – 6-10б.
4. низький – 0-5б.

Додаток Д

Тест «Оцінка рівня розвитку типових рис особистості» (Джеймс Кеттелл).

В тесті 187 тверджень, які діагностують 16 пар протилежних якостей особистості. Ми використовуємо скорочений варіант для виявлення двох рис характеру (колективізм і впевненість).

Читайте, будь ласка, кожне із них і вибирайте одну з трьох варіантів відповідей.

Опитувальник (скорочено). Риса колективізм.

Для зручності опрацювання тесту студентами застосовувалась нумерація від1 - до10.

1. Люди були б щасливіші, якби вони більше часу проводили в колі своїх друзів.

1. так; 2. щось середнє; 3.ні.

2. Я з задоволенням беру участь в житті школи.

1. так; 2. не знаю; 3.ні.

3. Мені хотілось би попрацювати в окремій кімнаті, а не разом з іншими.

1. так; 2. не знаю; 3.ні.

4. Я віддав би перевагу жити тихо, а не бути у всіх на очах.

1. так; 2. інколи; 3.ні.

5. Мені легше вирішити важке питання чи проблему, якщо я:

1. обговорюю з іншими; 2. щось середнє; 3. обмірковую її наодинці.

6. Я з охотою беру участь у суспільному житті, в роботі різних комісій.

1. так; 2. не знаю; 3.ні.

7. При однаковій зарплатні я:

1. віддав би перевагу брати індивідуальну роботу додому; 2. не знаю, як би повівсебе в даній ситуації; 3. віддав би перевагу праці на підприємстві, серед людей.

8. Працюючи над чим-небудь, я віддав би перевагу робити, це:

1. разом з іншими людьми; 2. не знаю як; 3. самостійно.

9. Я надаю перевагу плануванню своїх справ самому без стороннього втручання ічужих порад.

– так; 2. коли як; 3.ні.

10. Я краще засвоюю навчальний матеріал, коли:

1. читаю текст; 2. важко сказати; 3. беру участь в його колективному обговоренні.Ключ.

На кожні із десяти питань дається одна із відповідей (в дужках) - 1(1); 2(1); 3(3);4(3); 5(1); 6(1); 7(3); 8(1); 9(3); 10 (3).

За кожну відповідь, що співпадає з ключем, ставиться

один бал.Оцінка рівня колективізму:

1. високий – 9-10б.
2. вище середнього – 7-8б.
3. середній – 5-6б.
4. низький – 0-4б

Додаток Е

Опитувальник для діагностики здібностей до емпатії (А.Мехрабієна, Н.Епштейна).

Інструкція для студентів:

Зачитайте твердження і зорієнтуйтесь на те, як Ви себе поводите вподібних ситуаціях, виразіть свою згоду «+» чи незгоду «-» з кожним з них.

1. Мене засмучує, коли бачу, що незнайома людина відчуває себе серед іншихлюдей самотньою.

2. Люди перебільшують здібність тварин відчувати і переживати.

3. Мені неприємно, коли люди не вміють стримуватися і відкрито проявляютьсвої почуття.

4. Мене роздратовує в нещасних людях те, що вони себе самі жаліють.

5. Коли зі мною хто-небудь поряд нервує, я також починаю нервувати.

6. Я вважаю, що плакати від щастя безглуздо.

7. Я близько до серця приймаю проблеми своїх друзів.

8. Іноді пісня про любов викликає у мене багато почуттів.

9. Я сильно хвилююсь, коли повинен сповістити людям неприємну для нихзвістку

10. На мій настрій сильно впливають оточуючі мене люди.

11. Я вважаю іноземців холодними і не чуттєвими.

12. Мені хотілось би отримати професію, пов'язану з спілкуванням з людьми.

13. Я не дуже засмучуюсь, коли мої друзі поступають необдумано.

14. Мені дуже подобається спостерігати, як люди приймають подарунки.

15. Коли я бачу людину яка плаче, то й сам засмучуюсь.

16. По-моєму, самотні люди часто бувають недоброзичливими.

17. Слухаючи деякі пісні, я відчуваю себе щасливим.

18. Коли я читаю книгу (роман, повість), то так переживаю, що то, про що ячитаю, відбувається насправді.

19. Коли я бачу, що з кимось погано поводяться, то завжди серджуся.

20. Я можу зоставатися спокійним, навіть коли всі навкруги хвилюються.

21. Якщо мій друг чи подруга починають обговорювати зі мною свої проблеми, янамагаюсь перевести розмову на іншу тему.

22. Мені неприємно, коли люди, дивлячись кінофільми, зітхають і плачуть.

23. Чужий сміх не викликає у мене емоцій.

24. Коли я приймаю рішення, відношення інших людей до нього, якправило, ролі не відіграє.

25. Я втрачаю душевний спокій, коли оточуючі чимось пригнічені.

26. Я переживаю, коли бачу людей, які легко засмучуються через дрібниці.

27. Я дуже засмучуюсь, коли бачу страждання тварин.

28. Безглуздо переживати з приводу того, що відбувається в кіно, чи про щочитаєш в книзі.

29. Я дуже засмучуюсь, коли бачу безпомічних старих людей.

30. Чужі сльози викликають в мене роздратування.

31. Я дуже переживаю, коли дивлюся фільм.

32. Я можу залишатися байдужим до будь-якого хвилювання навколо.

33. Маленькі діти плачуть без причини.

Ключ: 1+, 2-, 3-, 4-, 5+, 6-, 7+, 8+, 9+, 10+, 11-, 12+,13-, 14+, 15+, 16-, 17+,18+, 19+, 20-, 21-, 22-, 23-, 24-, 25+, 26+, 27+, 28-, 29+, 30-,

31+, 32-, 33-.

За кожну відповідь, яка співпадає з ключем, ставиться 1 бал.

Оцінка рівня емпатії:

1. високий – 26-33б.
2. вище середнього – 17-25б.
3. середній – 9-16б.
4. низький – 0-8б.

Додаток Є

Тест «Професійна відповідальність майбутнього вчителя» (авторський).

Інструкція студентам:

Уважно прочитайте і дайте відповіді на наступні питання (вибіртвердження: а, б чи в).

1. Чи замислюєтесь Ви про Вашу відповідальність як майбутнього вчителя?а) часто – 3б. б) рідко – 2б. в) дуже рідко – 1б.

2. Чи можна стверджувати, що професія вчителя найвідповідальніша у світі?а) так – 3б. б) частково – 2б. в) ні – 1б.

3. Чи відчуваєте Ви радість спілкування з дітьми? а) так – 3б. б) інколи – 2б. в) ні – 1б.

4. Як Ви відвідуєте лекції?

а) систематично, з охотою, без пропусків – 3б. б) пропускаю заняття інколи без поважних причин – 3б. в) пропускаю заняття часто без поважних причин – 1б.

5. До практичних занять готуюсь:

а) систематично – 3б. б) не завжди – 2б. в) рідко – 1б.

6. При підготовці до практичних занять використовую:

а) рекомендовану, основну і додаткову літературу, шукаю літературу також самостійно – 3б. б) використовую тільки підручники, посібники і конспекти лекцій – 2б. в) використовую тільки конспекти лекцій – 1б.

7. При підготовці до практичних занять:

а) опрацьовую учбовий матеріал, аналізую, порівнюю, роблю висновки, наводжу самостійні приклади, відповідаю на запитання для

самоперевірки – 3б. б) просто читаю матеріал кілька разів і відповідаю на запитання – 2б. в) тільки читаюматеріал – 1б.

8. Чи доповнюєте Ви відповіді студентів на практичних заняттях, ставите питаннявикладачам?

а) так – 3б. б) рідко – 2б. в) дуже рідко – 1б.

9. Чи проявляється у Вас бажання допомогти дітям, студентам, учням, рідним у їхнавчанні?

а) так – 3б. б) інколи – 2б. в) ні – 1б.

10. Чи берете Ви участь у роботі науково-практичних гуртків, творчих груп?а) постійно – 3б. б) епізодично – 2б. в) дуже рідко – 1б.

11. Чи берете Ви участь в художній самодіяльності?

а) так, систематично – 3б. б) епізодично – 2б. в) дуже рідко – 1б.

12.Чи вчасно Ви здаєте книги в бібліотеку?

а) так – 3б. б) інколи затримую ненадовго – 2б. в) затримую надовго – 1б.

13. Ви працюєте в читальному залі бібліотеки над науковою літературою? а) так, систематично – 3б. б) епізодично – 2б. в) дуже рідко – 1б.

14.Чи створюєте Ви власну домашню бібліотеку, купуючи наукову і методичнулітературу?

а) так, купую часто – 3б. б) так, купую рідко – 2б. в) так, дуже рідко – 1б.

Тест спрямований на виявлення рівня ставлення майбутніх вчителів допрофесії, до навчання. Включає 14 питань з трьома виборами.

Оцінка результатів відповідальності:

I. високий – 35-42б.

II. вище середнього – 27-34б.

III. середній – 19-26б.

IV. низький – 0-18б.

Додаток Ж

Тест «Творчий потенціал» (укладач В.І. Тернопільська).

Інструкція студентам:

Даний тест спрямований на виявлення рівня Вашого творчого потенціалу. Уважно прочитайте 18 запитань і дайте послідовно відповіді (одну із трьох варіантів).

1. Чи Ви вважаєте, що навколишній світ може бути покращений? а) так; б) ні, він і так достатньо добрий; в) так, але лише в дечому;

2. Чи Ви вважаєте, що самі можете брати участь в значних змінах навколишньогосвіту?

а) так, в більшості випадків; б) ні; в) в деяких випадках;

3. Чи Ви вважаєте, що деякі з ваших ідей могли б принести користь там, де Випрацюєте?

а) так; б) так, при сприятливих обставинах; в) лише в деякій мірі;

4. Чи вважаєте Ви, що спроможні змінити кардинально не лише своє життя, а йжиття інших людей?

а) так, напевне; б) це малоймовірно; в) можливо;

5. Коли Ви наважуєтесь щось вчинити, чи думаєте Ви, що втілите свої задуми?а) так; б) часто думаю, що не зможу; в) так, часто;

6. Чи відчуваєте Ви потяг до справи, яку абсолютно не знаєте?

а) так, невідоме Вас приваблює; б) невідоме Вас не цікавить; в) все залежить відхарактеру цієї справи;

7. Вам доводиться займатись незнайомою справою. Чи відчуваєте Ви бажаннядосягнути в ній досконалості?

а) так; б) задовольняюсь тим, чого встиг досягнути; в) так, але за умови, щосправа подобається;

8. Якщо справа, яку Ви не знаєте, Вам подобається, то чи бажаєте Ви дізнатисьпро неї все?

а) так; б) ні, Ви хочете навчитись лише основному; в) ні, Ви хочете лише задовольнити власну цікавість;

9 . Коли Ви переживаєте невдачу, то:

а) якийсь час чините опір, незважаючи на здоровий глузд; б) махнете рукою на цю затію, оскільки розумієте її нереальність; в) продовжуєте свою справу, навіть колиочевидно, що перешкоду Вам не подолати;

10. По-вашому, професію потрібно обирати., виходячи з:

а) власних можливостей, подальших перспектив для себе; б) стабільності, значущості професії, потребі в ній; в) переваг, які вона надасть;

11. Під час подорожі Ви могли б легко зорієнтуватись на маршруті, по якому вже пройшли?

а) так; б) ні, боюсь збитись зі шляху; в) так, але лише там, де місцевість сподобалась і запам'яталась;

12. Чи зможете Ви зразу ж після бесіди з кимось пригадати все, про що говорили? а) так, без труднощів; б) завжди пригадати не можете; в) запам'ятовуєте лише те, що вас цікавить;

13. Коли Ви чуєте слово на незнайомій Вам мові, то можете повторити його по складах, без помилки, навіть не знаючи його значення?

а) так, без ускладнень; б) так, якщо це слово легко запам'ятати; в) повторите, але не зовсім вірно;

14. У вільний час Ви віддаєте перевагу:

а) залишитись наодинці, подумати; б) знаходитись в компанії; в) Вам байдуже, будете Ви на самоті чи в компанії;

15. Ви займаєтесь якоюсь справою, вирішуєте припинити це заняття лише тоді, коли:

а) справа завершена і здається Вам відмінно виконаною; б) Ви більш-

менш задоволені; в) Вам не все ще вдалось зробити, тому ви не можете завершити справу;

16. Коли Ви на самоті:

а) любите мріяти про якісь, можливо, навіть абстрактні речі; б) за будь-яку ціну намагаєтесь знайти собі конкретне заняття; в) інколи любите мріяти, але про речі, пов'язані з вашою роботою;

17. Коли якась ідея захопить Вас, то Ви станете про неї думати:

а) незалежно від того, де і з ким Ви знаходитесь; б) Ви можете робити це лише наодинці; в) лише там, де не буде надто галасливо;

18. Коли Ви відстоюєте якусь ідею:

а) можете відмовитись від неї, якщо аргументи опонентів Вас переконають; б) залишитесь при своїй думці, які б аргументи не вислухали; в) зміните свою думку, якщо опір виявиться занадто сильним.

Ключ.

Оцінка відповідей в балах:

1. «а» – 3б; 2. «б» – 1б; 3. «в» – 2б.

За кожну відповідь, що співпадає з ключем, ставити відповідні бали.

Оцінка рівнів творчого потенціалу:

1. високий – 49-54б.
2. вище середнього – 36-48б.
3. середній – 24-35б.
4. низький – 0-23б.

Додаток 3

Опитувальник «Шкала локус-контроль» (Дж. Роттер, адаптація В.Ядова)

Інструкція студентам:

В даному опитувальнику 29 суджень-альтернатив читайте, будь ласка,уважно і вибирайте одне із них.

1. А. Діти потрапляють у біду тому, що батьки дуже часто карають їх.

Б. У наш час неприємності з дітьми трапляються часто тому, що батьки дужечасто м'яко ставляться до них.

2. А. Багато невдач буває, коли не щастить.

Б. Невдачі людей є результатом їх власних помилок.

3. А. Одна з головних причин, чому здійснюються аморальні вчинки всуспільстві, полягає у тому, що оточуючі примиряються з ними.

Б. Завжди будуть неморальні вчинки, незалежно від того, наскільки старанноточуючі прагнуть запобігти їм.

4. А. Врешті-решт до людей приходить заслужене визнання.

Б. На жаль, заслуги людини часто залишаються невизнаними, незважаючи на всі їїстарання.

5. А. Думка, що викладачі несправедливі до учнів, є хибною.

Б. Багато учнів не розуміє, що їхні оцінки можуть залежати від випадковихобставин.

6. А. Успіх керівників багато в чому залежить від вдалого збігу обставин.

Б. Здібні люди, які не стали керівниками, самі не використали своїх можливостей.

7. А. Хоч би як Ви старалися, деякі люди не симпатизують Вам.

Б. Той, хто не зумів завоювати симпатії оточуючих, просто не вміє спілкуватися злюдьми.

8. А. Спадковість відіграє головну роль у формуванні характеру і поведінкилюдини.

Б. Тільки життєвий досвід визначає характер і поведінку людини.

9. А. Я часто помічаю слушність приказки: "Чому бути - того не минути".

Б. Мені здається, що краще прийняти рішення і діяти, ніж покладатися на долю.

10. А. Для добре підготовленого спеціаліста не існує такої речі, як упередженаперевірка.

Б. Навіть добре підготовлений спеціаліст часто не витримує упередженоїперевірки.

11. А. Успіх є результатом старанної праці і мало залежить від везіння. Б. Щоб досягти успіху, треба не пропустити щасливого випадку.

12. А. Кожний громадянин може впливати на важливі державні рішення.

Б. Суспільством керують люди, які висунуті на відповідальні посади, а інші малощо можуть зробити.

13. А. Будуючи плани, я завжди впевнений, що зможу їх здійснити.

Б. Не завжди доцільно планувати далеко вперед, оскільки багато залежить відтого, як складуться обставини.

14. А. Є люди, про яких упевнено можна сказати, що вони не добрі.Б. У кожної людини є щось добре.

15. А. Здійснення моїх бажань не пов'язано з везінням.

Б. Коли не знають, як бути, підкидають монету. По-моєму, в житті це часто можнавикористовувати.

16. А. Керівником часто стають завдяки щасливому збігу обставин.

Б. Досягнення певної керівної посади залежить від здатності керувати

людьми,везіння тут ні до чого.

17. А. Більшість із нас не може впливати якось суттєво на світові події.

Б. Беручи активну участь у суспільному житті, люди можуть керувати подіями усвіті.

18. А. Більшість людей не розуміє, наскільки їхнє життя залежить від випадковихобставин.

Б. У дійсності не існує такої речі, як везіння.

19. А. Завжди слід бути готовим визнати свої помилки. Б. Як правило, легше не підкреслювати свої помилки.

20. А. Важко дізнатися, чи справді Ви подобаєтеся людині, чи ні.

Б. Кількість Ваших друзів залежить від того, наскільки Ви приваблюєте до себеінших.

21. А. Зрештою, неприємності, які трапляються з Вами, урівноважуютьсяприємними подіями.

Б. Більшість невдач є результатом незнання, лінощів, відсутності здібностей абовсіх трьох причин відразу.

22. А. Якщо прикласти досить зусиль, то можна викорінити бездушність іформалізм.

Б. Є речі, з якими важко боротися, тому бездушність і формалізм викорінитинеможливо.

23. А. Інколи важко зрозуміти, із чого виходять керівники, коли висуваютьлюдину на винагороду.

Б. Винагорода залежить від того, як старанно людина працює.

24. А. Хороший керівник очікує від підлеглих, аби вони самі вирішували, що вониповинні робити.

Б. Хороший керівник дає чітко зрозуміти, в чому полягає робота кожногопідлеглого.

25. А. Я часто відчуваю, що мало впливаю на те, що відбувається зі мною.

Б. Не можу повірити, що випадок або доля відіграють важливу роль у моємужитті.

26. А. Люди самотні через те, що не виявляють товариськості до оточуючих.

Б. Не має сенсу добиватися прихильності людей: якщо ти їм подобаєшся, топодобаєшся.

27. А Характер людини залежить головним чином від її сили волі. Б. Характер людини формується переважно у колективі.

28. А. Те, що зі млою трапляється, це справа моїх власних рук.

Б. Інколи я відчуваю, що моє життя розвивається у напрямі, який не залежить відмоєї волі.

29. А. Я часто не можу зрозуміти, чому керівники чинять саме так, а не інакше.

Б. Зрештою, за погане управління організацією відповідальні самі люди, які в нійпрацюють.

Ключ:

Екстернали – 2А, 3Б, 4Б, 5Б, 6А, 7А, 9А, 10Б, 11Б; 12Б, 13Б, 15Б, 16А, 17А,20А, 22Б, 23А, 26Б, 28Б, 29А.

Інтернали – 2Б, 3А, 4А, 5А, 6Б, 7Б, 9Б, 10А, 11А, 12А, 13А, 15А, 16Б, 17Б,20Б, 22А, 23Б, 26А, 28А, 29Б.

Оцінка рівнів інтернальності і екстернальності. За кожну відповідь, яка співпадає з ключем, ставиться 1 бал.

1. високий – 18-20б.
2. вище середнього – 14-17б.

3. середній – 9-13б.
4. низький – 0-8б.

Додаток И

Тест «Чи вольова Ви людина? (укладач О.М. Сізонов)».

Інструкція студентам.

Пропонуємо визначити, яка у Вас воля, відповідайте, будь ласка, з максимальною відвертістю. Варіанти відповідей: «так»; «інколи («не знаю»;
«затрудняюсь відповісти»)»; «ні».

1. Чи зможете Ви завершити роботу, яка Вам не цікава?

2. Чи переборете Ви без особливих зусиль внутрішній опір, коли потрібно зробитищось неприємне?

3. Коли попадаєте в конфліктну ситуацію в побуті чи на роботі, чи зможете Ви взяти себе в руки настільки, щоб оцінити ситуацію об'єктивно?

4. Якщо Вам прописана дієта, чи зможете Ви побороти кулінарні спокуси?

5. Чи знайдете Ви сили встати вранці раніше, як було заплановано напередодні,якщо це робити не обов'язково?

6. Чи зостанетесь Ви на місці якоїсь пригоди, щоб дати показання свідка?

7. Чи швидко Ви відповідаєте на листи?

8. Якщо у Вас викликає страх запланований політ на літаку чи відвідування стоматологічного кабінету, чи зможете Ви в останній момент не змінити свого наміру?

9. Чи будете Ви приймати дуже неприємні ліки, якщо Вам наполегливо рекомендував лікар?

10. Чи стримаєте Ви обіцянку, яку дали «згаряча», навіть якщо виконання її принесе Вам немало турбот?

11. Чи без вагань Ви можете відправитись у ділову поїздку в незнайоме місто?

12. Чи точно Ви притримуєтесь розпорядку дня?

13. Чи відноситесь Ви несхвально до бібліотечних боржників?

14. Навіть сама цікава телепередача не заставить Вас відкласти виконаннятермінової і важливої роботи?

15. Чи зможете Ви прикоротити суперечку і замовкнути, якими би образливими нездавалися звернені до Вас слова?

Ключ: відповідь «так» – 2 бали; «інколи трапляється («не знаю», «затруднясь відповісти»)» – 1 бал; «ні» – 0 балів.

Оцінка рівнів розвитку вольових якостей.

1. високий – 26-30б.
2. вище середнього – 21-25б.
3. середній – 13-20б.
4. низький – 0-12б.

Додаток І

Тест Дж. Кеттелла «Оцінка рівня розвитку особистості» (скорочено).

Риса впевненість.

Читайте, будь ласка, кожне із тверджень і вибирайте один із трьохваріантів відповіді.

1. Інколи я відчуваю почуття раптового страху чи занепокоєння, сам не знаючому.

1. так; 2. інколи; 3. ніколи.

2.Коли мене неправдиво критикують за те, в чому я не винен, то:

1. ніякого почуття провини у мене не виникає; 2. я почуваю себе не визначено;

3. у мене виникає почуття провини.

3. Коли мене критикують на людях, то це мене дуже засмучує:

1. так; 2. не знаю; 3. ні.

4. Якщо мене викликає до себе директор школи, то я:

1. використовую цю зустріч для того, щоб попросити його про щось, що мені потрібно; 2. заздалегідь ні про що не думаю; 3. зазвичай думаю про те, що я щось зробив не так і мене збираються покарати.

5. Буває, що я уникаю зустрічей з ким-небудь, так як відчуваю себе боржником,не виконавши обіцянку.

1. дуже рідко; 2. інколи; 3. дуже часто.

6. Інколи мені говорять, що мій голос і зовнішній вигляд надто виказує моє хвилювання.

1. так; 2. інколи; 3. ніколи.

7. Якщо мої знайомі погано поводяться зі мною і не приховують своєї

неприязні, то:

1. це мене ні скільки не засмучує; 2. щось середнє; 3. я зазвичай впадаю у відчай.

8. Мені стає ніяково, коли мені говорять компліменти і хвалять.

1. вірно; 2. коли як; 3. невірно.

9. Передчуття того, що мене очікує якесь покарання, навіть коли я нічогопоганого не зробив, часто виникає в мене.

1. так; 2. не знаю; 3. ні.

10. Якщо я знаю, що не виконую своїх обіцянок по об'єктивним, поважнимпричинам, то я:

1. можу бути спокійним; 2. коли як; 3. все одно відчуваю почуття неспокою.

11. Люди часто жартують з такою легковажною зневажливістю, що ображаютьмене.

1. так; 2. коли як; 3. ні.

12. Для мене немає ніяких труднощів, придумати як віддячити людині.

1. так; 2. важко відповісти; 3. ні.

13. Люди вважають мене спокійною, урівноваженою людиною, яка залишаєтьсянезворушною, за будь-яких обставин.

1. так; 2. не знаю; 3. ні.

Ключ:

1(3), 2(1), 3(3), 4(1), 5(1), 6(3), 7(1), 8(3), 9(3), 10(1), 11(3), 12(1), 13(1).

За кожну відповідь, що співпадає з ключем, поставте 1 бал.

Оцінка рівнів впевненості

1. високий – 12-13б.

2. вище середнього – 10-11б.
3. середній – 6-9б.
4. низький – 0-5б.

Додаток Ї

Тест «Ваше здоров'я» (укладач О.М. Сізанов).

Інструкція студентам:

Визначте за шістьма указаними параметрами опитувальника свій стан здоров'я і зробіть відповідні висновки (необхідність його покращення).

1.Вік. Кожний рік дає один бал. Якщо вам 40, то Ви маєте 40 балів.

2.Вага. Нормальна вага умовно дорівнює росту в сантиметрах мінус 100. За кожен кілограм нижче норми додається 5 балів, за кожен кілограм вище норми віднімається 5 балів. Припустимо, що при зрості 176 сантиметрів ви важите 85 кілограмів, тоді по другому показнику Ви маєте мінус 45 балів.

3. Куріння. Некурящий отримує плюс ЗО балів. За кожну викурену цигарку віднімається 1 бал. Якщо Ви викурюєте 20 цигарок, то ваш третій показник дорівнює мінус 20 балів.

4. Витривалість. Якщо Ви кожен день на протязі 12 хвилин виконуєте вправи на розвиток витривалості (бігаєте в рівномірному темпі, плаваєте, гребете, катаєтесьна лижах чи велосипеді, робите вправи, які найбільш ефективно укріплюють серцево-судинну систему), то Ви отримуєте 30 балів. Виконуючи вправи чотири рази в тиждень, Ви набираєте 25 балів, три рази – 20 балів, два рази - 10, і один раз - 5 балів. За інші вправи (комплекс вправ вранішньої гімнастики, прогулянка, різноманітні ігри) в цьому тесті бали не нараховуються. Якщо Ви взагалі не займаєтесь гімнастикою, то з загальної суми віднімаються 10 балів. Якщо до того ж Ви ведете малорухливий образ життя, то втрачаєте 20 балів.

5. Пульс в спокої. Якщо кількість серцевих скорочень в спокої у Вас

менше 90, тоза кожен удар пульсу із цієї різниці Ви отримуєте один бал. Наприклад, при частоті пульсу 72 удари за хвилину - 18 балів (90-72).

6. Відновлювання частоти пульсу після нагрузки. Після 2-хвилинного бігу (можнана місці) відпочиньте 4 хвилини лежачи. При частоті пульсу перевищуючого вихідну цифру всього 10 ударів Ви отримуєте 30 балів на 15 ударів - 15 балів, а на20 і більше - жодного балу.

Ключ: кількість балів за кожний показник стану здоров'я указаний вопитувальнику.

Оцінка рівнів стану здоров'я.

1. високий – >100б.
2. вище середнього – 61-100б.
3. середній – 21-60б.
4. низький – 0-20б.

Додаток Й

Методика «Ціннісні орієнтації» (М. Рокич)

Інструкція

студентам: Поставте ранг цінностей за ступенем їх значущості (від 1 до 18). І. Термінальні (цінності – цілі)

1. Активне, діяльне життя.
2. Здоров'я.
3. Краса природи і мистецтв.
4. Матеріально забезпечене життя.
5. Спокій у країні, мир.
6. Пізнання. Інтелектуальний розвиток.
7. Незалежність суджень, оцінок.
8. Щасливе сімейне життя.
9. Впевненість у собі.
10. Життєва мудрість.
11. Цікава робота.
12. Любов.
13. Наявність хороших та добрих друзів.
14. Суспільне визначення.
15. Рівність (у можливостях).
16. Свобода вчинків та дій.
17. Творча діяльність.

18. Отримання задоволень.

II. Інструментальні (цінності – засоби)

1. Актуальність.
2. Життєрадісність.
3. Непримиренність до своїх та чужих недоліків.
4. Відповідальність.
5. Самоконтроль.
6. Сміливість у відстоюванні своєї думки.
7. Терпимість до думок інших.
8. Чесність.
9. Вихованість.
10. Виконавська дисципліна.
11. Раціоналізм (уміння приймати обдумані рішення).
12. Працелюбність.
13. Високі запити.
14. Незалежність.
15. Освіченість.
16. Тверда воля.
17. Широта поглядів.
18. Чуйність.

с

т

ь

.

К

л

ю

ч

:

Рівень оцінки відповідальності визначено за такими критеріями

1. рангові номера 1-4 – високий;
2. 5-8 – вище середнього;
3. 8-13 середній;
4. 14-18 – низький.

Додаток К

Шановні вчителі,

з метою удосконалення Вашої професійної діяльності нам необхідно знатиВаші думки з проблеми самовдосконалення особистості.

Відповідайте, будь ласка, відверто!

Дякуємо за співпрацю.

Анкета з питань самовдосконалення особистості.

1. Які Ваші мотиви вибору професії вчителя?
2. Що приваблює Вас у роботі вчителя?
3. Назвіть 7 найголовніших, професійно значущих якостей вчителя?
4. Які Ви вважаєте основні труднощі в педагогічній діяльності?
5. Чим вони зумовлені?
6. Що Ви розумієте під поняттям «Самовдосконалення особистості»?
7. Які основні складові самовдосконалення?
8. Чи займаєтесь Ви самовдосконаленням?
9. Якщо так, то яким чином?
10. Як Ви займаєтесь самовдосконаленням (за часом): «постійно», «періодично», «рідко», «не займаюсь».
11. Що Ви розумієте під поняттям «здоров'я»?
12. Які основні складові здоров'я?
13. Які основні причини поганого стану здоров’я на Вашу думку?
14. Оцініть свій стан здоров'я за чотирьохбальною системою («відмінно», «добре».«задовільно», «незадовільно»).

Додаток Л

Анкета з питань відповідальності вчителя (для вчителів).

1. Що Ви розумієте під поняттям «відповідальність»?

2. Які, на Вашу думку, аспекти відповідальності сучасного вчителя?

3. Охарактеризуйте особистість відповідального вчителя.

4. Чим зумовлена відповідальність вчителів?

5. Охарактеризуйте особистість безвідповідального вчителя.

6. Чому деякі вчителі поступають безвідповідально?

7. Які шляхи розвитку відповідальності вчителя Ви пропонуєте?

8. Які поради викладачам педвузів Ви могли б дати з метою підвищення рівнявідповідальності у студентів – майбутніх вчителів?

Додаток М

Шановні студенти,

Для удосконалення Вашої професійної підготовки щодо успішної педагогічної діяльності нам необхідно знати Ваші думки з проблеми виховання і самовиховання відповідальності. У зв'язку з цим просимо відверто відповісти на наступні питання.

Анкета з питань відповідальності (для студентів).

1. Що Ви розумієте під поняттям «відповідальність»?
2. Які основні аспекти відповідальності сучасного вчителя?
3. Яким повинен бути відповідальний вчитель?
4. Якого студента Ви можете назвати відповідальним?
5. Назвіть основні ознаки безвідповідальності деяких студентів.
6. Які, на Вашу думку, основні причини відповідальної поведінки студента?
7. Які, на Вашу думку, причини безвідповідальної поведінки деяких студентів?
8. Які, на Вашу думку, основні шляхи підвищення рівня відповідальностімайбутніх вчителів?

Додаток Н

Оцінка діяльності вчителя (література з питань психологіїпедагогічної діяльності)

Шановні студенти, ознайомтеся з оцінкою діяльності вчителя з метою урахування її у Вашій професійній підготовці (оцінка в балах).

I. Почуття нового в роботі.

“5” – має раціоналізаторський підхід у роботі, прагне знаходити нові рішення педагогічних задач, систематично знайомиться з новинками педагогічної літератури і використовує нові ідеї у своїй практичній діяльності.

“4” – активно підтримує нові ідеї, спрямовані на удосконалення навчально- виховного процесу.

“3” – в основному позитивно відноситься до нових педагогічних ідей, але реалізуєїх без достатньої активності.

“2” – скептично, а інколи і негативно відноситься до нового, з труднощами залучається в процес реалізації нових ідей, задач.

II. Педагогічний такт.

“5” – уміє вибрати правильний підхід до учнів, вірить в учнів, справедливий, правдивий, не допускає елементів фальшивості, невиправданих, конфліктів у спілкуванні.

“4” – в основному виконує названі вимоги, а деякі відхилення від них не впливають негативно на відношення з учнями.

“3” – у відношенні до учнів не діють.

“2” – допускає безтактовність у відношенні до учнів (грубість, насмішки, несправедливість).

III. Знання в області учбового предмету.

“5” – має глибокі і різнобічні знання свого предмету, регулярно читає спеціальну методичну і науково-популярну літературу з предмету,

вільно орієнтується у новинах науки, проявляє до них постійний інтерес.

“4” – в основному володіє знаннями з учбового предмету, читає спеціальну іметодичну літературу.

“3” – володіє учбовим предметом в основному на рівні вимог шкільних програм,інколи утрудняється в порадах на питання, які виходять за їх межі.

“2” – має суттєві прогалини в знаннях свого учбового предмету, допускаєфактичні помилки у викладанні, нерегулярно читає спеціальну літературу.

IV. Робота по розвитку мислення учнів.

“5” – забезпечує ефективний розвиваючий вплив змісту, форм і методів викладання, навчає учнів умінню виділяти суттєве в матеріалі, що вивчається, активно застосовує проблемне навчання та інші прийоми розвитку мислення учнів, здійснюючи при цьому індивідуальний підхід до учнів.

“4” – в основному виконує рекомендації програм з розвиваючого навчання, застосовує окремі елементи проблемного навчання і спеціальні прийоми розвиткумислення.

“3” – формально виконує основні рекомендації сучасних програм відносно розвиваючого навчання, рідко застосовує проблемне навчання і спеціальні прийоми розвитку мислення учнів.

“2” – орієнтує викладання лише на запам'ятовування фактичних знань, не застосовує елементи проблемного навчання.

V. Робота з питань розвитку в учнів навиків учбової праці.

“5” – цілеспрямовано і наполегливо формує в учнів уміння і навички учбової праці(самоконтроль у навчанні, раціональне планування учбової праці, темп читання, писання, обчислювання, здійснюючи при цьому індивідуальний підхіддо учнів.

“4” – в основному формує в учнів названі вище навички раціональної

організації учбової праці.

“3” – формуючи навички не забезпечує індивідуального підходу до учнів.

“2” – не справляється із задачею формування в учнів навиків учбової роботи, не знає її форм і методів.

VI. Розвиток в учнів інтересу до предмету.

“5” – застосовує спеціальні прийоми роботи з розвитку в учнів інтересу до предмету, використовує новизну змісту, порівняння понять, що вивчаються, показує їх практичну значущість, застосовує різноманітні методи навчання, організовує позашкільні заходи, забезпечує індивідуальний підхід до учнів в процесі формування у них пізнавальних інтересів.

“4” – в основному забезпечує формування інтересу до предмету.

“3” – недостатньо формує в учнів інтерес до предмету, не забезпечує індивідуальний підхід до учнів.

“2” – в ході навчання не забезпечує формування в учнів інтересів до предмету (формалізм викладання, одноманітність методів, структури уроку).

VII. Уміння забезпечувати індивідуальний підхід до учнів в процесі

навчання і виховання.

“5” – систематично вивчає учнів, прагне знайти вірний підхід у навчанні докожного із них.

“4” – в основному забезпечує індивідуальний підхід у навчанні і вихованні учнів. “3” – застосовує індивідуальний підхід у навчанні і вихованні учнів без глибокоговивчення їх індивідуальних особливостей.

“2” – практично не застосовує індивідуальний підхід до учнів у навчанні івихованні, організує їх систематичного вивчення.

VIII. Організація позакласної роботи з предмету.

“5” – систематично веде позакласну роботу з предмету (гурток, масові та індивідуальні форми), залучає до позакласних занять учнів із слабкою успішністю.

“4” – систематично веде гурток з предмету.

“3” – веде позакласну роботу тільки в масових формах і не систематично. “2” – практично не веде необхідної позакласної роботи з предмету.

Оцінка в балах:

33-40 – “5” – відмінно

25-32 – “4” – добре

17-24 – “3” – задовільно

0-16 – “2” – незадовільно.