

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПСИХОЛОГІЇ імені Г. С. КОСТЮКА**

Костенко Олена Ростиславівна

УДК 378.091.212:159.947.23(043.3)

**ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ РОЗВИТКУ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

19.00.07 – педагогічна і вікова психологія

Автореферат

дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата психологічних наук

Київ – 2021

Дисертація є рукописом

Роботу виконано в Міжрегіональній Академії управління персоналом, кафедра загальної і практичної психології, м. Київ.

Науковий керівник:

доктор психологічних наук, професор

Коломінський Наум Львович

кандидат психологічних наук, професор **Туриніна Олена Леонтіївна**, Міжрегіональна Академія управління персоналом, заступник завідувача кафедри загальної і практичної психології.

Офіційні опоненти:

доктор психологічних наук, професор **Павелків Роман Володимирович**, Рівненський державний гуманітарний університет МОН України, перший проректор

кандидат психологічних наук **Опанасюк Ірина Василівна**, Івано-Франківська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів імені Івана Франка, психолог

Захист відбудеться 27 квітня 2021 року о 13 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д26.453.02 в Інституті психології імені Г. С. Костюка НАПН України за адресою: 01033, м. Київ-33, вул. Паньківська, 2.

З дисертацією можна ознайомитись в бібліотеці Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України за адресою: 01033, м. Київ, вул. Паньківська, 2.

Автореферат розіслано 26 березня 2021 року.

Вчений секретар
спеціалізованої вченої ради

Я. М. Омельченко

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність дослідження. Українське суспільство в умовах соціально-економічних перетворень, необхідності підвищення інтелектуального потенціалу нації, зміцнення її культурних і моральних цінностей ставить до вчителя особливо високі вимоги.

На нашу думку, серед багатого арсеналу професійних і особистісних якостей вчителя перші місця посідають любов до дітей і відповідальність. Відповідальність вчителя має специфічний, яскраво виражений характер: учитель відповідає за найцінніше – дитину; він зобов'язаний бути такою духовно багатою, високорозвиненою, творчою особистістю, яка могла б мати глибокий вплив на учнів. Тому учитель відповідальний за свою професійну майстерність, саморозвиток і самореалізацію, за гармонію відносин із соціальним і природним середовищем, за постійне власне самовдосконалення.

Багато аспектів професійної підготовки майбутніх учителів достатньою мірою вивчаються психологами й педагогами, але відповідальність як одна з найбільш важливих рис учителя залишається малодослідженою. Існує незначна кількість досліджень, які стосуються цієї проблеми (Т. П. Васянович, І. О. Зімня, 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 чинники розвитку відповідальності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Дисертаційне дослідження виконано відповідно до плану науково-дослідних робіт кафедри загальної і практичної психології Міжрегіональної Академії управління персоналом за проблемою «Соціально-психологічні основи професійної підготовки психологічних кадрів» (державний реєстраційний номер 0106U002456, 2006-2008 рр.).

Тему затверджено вченою радою Міжрегіональної Академії управління персоналом (протокол № 5 від 31 травня 2006 р.) та узгоджено Радою з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 7 від 26 вересня 2006 р.).

Об'єкт дослідження: відповідальність як риса особистості.

Предмет дослідження: психологічні чинники розвитку відповідальності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки.

Гіпотеза дослідження: розвиток більш високого рівня відповідальності майбутніх учителів 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).

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально дослідити психологічні особливості розвитку відповідальності майбутніх учителів у процесі

їхньої професійної підготовки, розробити психологічну модель її формування та реалізувати на практиці програму підвищення рівня відповідальності студентів.

Відповідно до мети дослідження та висунутого припущення були поставлені такі **завдання**:

1. Дослідити основні теоретичні концепції та підходи у розкритті природи й сутності відповідальності вітчизняними і зарубіжними психологами.
2. Виявити психологічні особливості відповідальності студентів, об'єктивні і суб'єктивні труднощі її розвитку.
3. Створити психологічну модель відповідальності майбутніх учителів.
4. Розробити та апробувати комплексну програму підвищення рівня відповідальності студентів в умовах закладів вищої освіти і дослідити результати її впливу.

Теоретико-методологічна основа дослідження: положення про психологічні особливості педагогічної діяльності (О. І. Бондарчук, О. В. Брюховецька, О. І. Власова, І. О. Зімня, І. А. Зязюн, Л. М. Карамушка, Н. Л. Коломінський, В. А. Крутецький, А. К. Маркова, А. С. Москальова, В. А. Семиченко, В. О. Сухомлинський); концептуальні положення професійної підготовки студентів (Г. О. Балл, О. О. Бодальов, Г. С. Костюк, Н. Л. Коломінський, С. Д. Максименко, В. А. Семиченко, В. В. Рибалка, О. Л. Туриніна, Н. В. Чепелева); психологічні концепції природи й сутності відповідальності (К. О. Абульханова-Славська, І. Д. Бех, М. Й. Боришевський, Г. С. Костюк, Г. В. Ложкін, Д. Майєрс, С. Д. Максименко, А. Маслоу, Н. О. Мінкіна, К. К. Муздибаєв, Дж. Роттер, С. Л. Рубінштейн, М. В. Савчин, Ж. Сартр, Дж. Скотт, В. Франкл, З. Фройд, Ф. Хайдер); психолого-педагогічні концепції специфіки розвитку відповідальності в старшокласників і студентів (І. Д. Бех, М. Т. Дригус, І. О. Зімня, В. М. Оржеховська, О. П. Патинок, Л. Ф. Пашко, В. В. Радул, М. І. Сметанський, І. О. Сяська, Г. П. Татаурова, Л. П. Татомир, В. І. Тернопільська, І. Г. Тимошук, Л. О. Хомич, Т. В. Шиян).

Методи дослідження.

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: «Опитувальник багатомірного функціонального аналізу рівня відповідальності» (В. П. Прядеїн), опитувальник «Риса відповідальності» (Л. М. Собчик); методика виявлення рівня самооцінки (Н. Б. Берхін, С. Ф. Спічак); методика «Ціннісні орієнтації» (М. Рокич) на виявлення в студентів розуміння рангового місця риси відповідальності в комплексі ціннісних орієнтацій; тест «Оцінка рівня розвитку типових рис особистості» (Р. Кеттелл), зокрема, досліджувались такі риси, як впевненість, колективізм; опитувальник «Шкала локус-контроль» (Дж. Роттер, адаптація В. Ядова), опитувальник «Діагностика здібностей до емпатії» (А. Мехрабієн, Н. Епштейн); методика «КОС-

2» (укладач Д. Я. Райгородський), спрямована на діагностику комунікативних та організаторських здібностей; авторські методики на виявлення особливостей професійної та екологічної відповідальності студентів (тести: «Професійна відповідальність майбутніх учителів»; «Екологічна відповідальність майбутніх учителів»).

У формувальному експерименті застосовувались методи, форми й засоби формування відповідальності: лекція, психологічний спецсеминар, психологічний тренінг, психологічний аналіз педагогічних ситуацій, моделювання ситуацій відповідальності, ділові ігри, аутотренінг, диспути; метод активізації пізнавальної та творчої діяльності (заняття студентів у науково-практичному психолого-педагогічному Клубі імені В. О. Сухомлинського), включення студентів у громадську діяльність та виховну роботу з дітьми та учнями; метод самовиховання (складання та виконання студентами програми самопізнання та самовдосконалення особистості).

Статистичні: методи математичної обробки експериментальних даних (t-критерій Стьюдента). Статистичний аналіз даних та їх графічна презентація здійснювались за допомогою комп'ютерної програми обробки даних психологічних досліджень SPSS (версія 13.0).

Організація та експериментальна база дослідження. Дослідження проводилось на базі Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського та Миколаївського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти. У *констатувальному експерименті* брали участь: 308 студентів перших курсів історико-правового, філологічного та педагогічного факультетів (I семестр, 246 дівчат, 62 юнаків); 264 вчителів-слухачів Миколаївського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (із них 199 жінок і 65 чоловіків, досвід роботи від 3 до 28 років, міських учителів 175, сільських – 89; вчителі української мови і літератури, математики, інформатики, географії, біології, фізики, астрономії, фізкультури, зарубіжної літератури). *Формувальним експериментом* були охоплено 154 студентів (56 юнаків, 98 дівчат) із числа тих, хто брав участь у констатувальному експерименті. Формувальний експеримент проводився на I курсі (II семестр) і на II курсі (I, II семестри).

Дослідження здійснювалось поетапно впродовж 2003–2016 рр.

Перший етап: 2003–2006 рр. Вивчення та аналіз наукових праць вітчизняних та зарубіжних психологів з питань природи і сутності відповідальності; з'ясування специфіки й соціальної значущості відповідальності вчителя; особливостей її формування в професійній підготовці майбутніх учителів; визначені об'єкт, предмет, мета, завдання дослідження.

Другий етап: 2006–2007 рр. Розроблена психологічна модель розвитку відповідальності майбутніх учителів. Створена комплексна діагностична методика виявлення рівня відповідальності студентів. Проведений констатувальний експеримент та психологічний аналіз його результатів; визначені критерії рівнів відповідальності студентів; аналіз об'єктивних і психологічних чинників, що негативно впливають на розвиток відповідальності майбутніх учителів; проведена статистична обробка даних.

Третій етап: 2007–2008 рр. Розроблено та апробовано комплексну програму розвитку відповідальності студентів експериментальної групи, контрольний зріз, обробка даних. Порівняльний аналіз результатів експериментальної та контрольної груп до і після проведення формувального експерименту.

Четвертий етап: 2008–2016 рр. Проведено якісно-кількісну обробку експериментальних даних, визначено позитивні зрушення у рівнях розвитку відповідальності, проведена наукова інтерпретація результатів дослідження, з'ясовано деякі напрямки подальшої розробки проблеми відповідальності майбутніх учителів; оформлено та обговорено результати дослідження, літературно і технічно оформлено дисертацію.

Надійність та вірогідність результатів дисертаційного дослідження забезпечувались: теоретико-методологічним обґрунтуванням базових положень дослідження, запровадженням діагностичних та коригувальних методів, адекватних меті та завданням дослідження, застосуванням у єдності якісного і кількісного аналізів отриманих даних, практичною перевіркою ефективності впровадження програми розвитку відповідальності майбутніх учителів; використанням методів математичної статистики.

Наукова новизна роботи полягає в наступному:

- вперше був здійснений діалектичний підхід у розробці цілісної психологічної моделі відповідальності майбутнього вчителя, яка включає чотири її підструктури (соціальна відповідальність, професійна відповідальність, екологічна відповідальність, відповідальність за саморозвиток і самореалізацію та їх компоненти: когнітивні, афективно-мотиваційні, діяльнісно-поведінкові);

- запропоновано визначення поняття «відповідальність учителя»;

- доповнено знання про професійну спрямованість особистості майбутнього вчителя;

- з'ясовано розуміння студентами специфіки, труднощів та недоліків у педагогічній діяльності;

- поглиблено й уточнено знання про особливості відповідальності студентів;

- розкрито об'єктивні і суб'єктивні причини, які негативно впливають на розвиток відповідальності студентів-майбутніх учителів.

Теоретико-практичне значення полягає в розробці та апробації програми розвитку відповідальності, створенні комплексної методики діагностики рівнів когнітивних, афективно-мотиваційних, діяльнісно-поведінкових компонентів чотирьох підструктур відповідальності.

Програма може бути використана викладачами психології в процесі підготовки майбутніх учителів; кураторами академічних груп; учителями, викладачами Інститутів післядипломної педагогічної освіти; студентами в складанні й реалізації програми самопізнання й самовдосконалення.

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження розглядалися на розширеному засіданні кафедри загальної і практичної психології Міжрегіональної Академії управління персоналом (м. Київ).

Основні положення дисертації і результати дослідження доповідались на науково-практичних всеукраїнських та міжнародних конференціях: «Перші Коломінські читання» (Міжнародний науковий форум, присвячений пам'яті доктора

психологічних наук, професора Н. Л. Коломінського) (Київ, 2007); «Стратегія психологічного, біомедичного та соціального розвитку особистості в рамках щорічних міжнародних наукових зустрічей «Якість життя в Україні – 3000; реабілітаційні та рекреаційні аспекти» (Миколаїв, 2007); «XIV Всеукраїнські педагогічні читання: «Василь Сухомлинський у діалозі з сучасністю: виховання громадянина» (Слов'янськ, 2007); «Другі Коломінські читання» (Міжнародний науковий форум, присвячений пам'яті доктора психологічних наук, професора Н. Л. Коломінського) (Київ, 2008); «Гуманітарно-економічні дослідження» (Миколаїв, 2008); «Теоретико-методологічні та прикладні проблеми педагогічної взаємодії» (Одеса, 2008); «Психолого-педагогічні аспекти розвитку майбутнього фахівця» (Миколаїв, 2009); Scientific and Professional Conference Pedagogy and Psychology in the Age of Globalisation-2015. Held in Budapest on 22-th of November, 2015; інтернет-конференція «Педагогічні читання «Національна школа Якова Чепіги» (Миколаївський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, м. Миколаїв, 30 квітня 2020 р.); Міжнародна науково-практична конференція «Сучасна педагогіка та психологія: перспективи та пріоритетні напрями наукових досліджень», 10-11 липня 2020 року, м. Київ.

Впровадження. Результати теоретичного й емпіричного дослідження впроваджено в навчально-виховний процес Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського (*довідка про впровадження № 01-12/27.2/608 від 04.06.2018 р.*), у процесі перепідготовки вчителів у Миколаївському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти (*довідка про впровадження 998/17-24 від 29.05.2018 р.*).

Публікації. Зміст та результати дисертаційного дослідження висвітлені у 28 наукових публікаціях (із них 7 одноосібних у фахових виданнях, включених до списку, затвердженого МОН України), 1 одноосібна у наукових виданнях інших держав (Європейський науковий журнал «Педагогіка і психологія»), 10 публікацій в інших виданнях (із них 7 одноосібних і 3 у співавторстві), 10 тез доповідей на науково-практичних конференціях (із них 7 одноосібних і 3 у співавторстві).

Обсяг і структура роботи. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загального висновку, використаних наукових джерел, додатків. Загальний обсяг дисертації 254 сторінки. Основний текст дисертації викладено на 186 сторінках. Робота містить 23 таблиці, 22 рисунка, 27 додатків (на 68 сторінках), список використаних джерел, що налічує 248 найменувань (із них 10 іноземною мовою).

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ

У **вступі** обґрунтовано актуальність дослідження, визначено об'єкт, предмет, гіпотезу, мету й завдання, розкрито теоретико-методологічну основу і методи дослідження, його наукову новизну, розкрито теоретичне та практичне значення роботи; визначено етапи наукового дослідження, представлено дані щодо апробації та впровадження результатів дисертаційного дослідження.

У **першому розділі** – «*Теоретико-психологічні засади дослідження проблеми відповідальності майбутнього вчителя*» – викладені результати аналізу основних теоретичних підходів до психологічного аспекту дослідження відповідальності як однієї з найважливіших базових рис особистості відомими

зарубіжними і вітчизняними вченими (К. О. Абульханова-Славська, Г. Йонас, Л. Колберг, Г. С. Костюк, Н. Л. Коломінський, А. Маслоу, Д. Майєрс, Н. О. Мінкіна, К. К. Муздибаєв, Р. С. Немов, Л. Е. Орбан-Лембрик, Ж. Піаже, Дж. Роттер, С. Л. Рубінштейн, Ж. Сартр, М. В. Савчин, Дж. Скотт, Ф. Хайдер, В. Франкл, З. Фройд та ін.)

Вчені гуманістичного напрямку в психології (Д. Майєрс, А. Маслоу, К. Роджерс, Ж. Сартр, В. Франкл) вважають, що кожна людина — унікальна особа, відповідальна за те, ким вона є і ким може стати; провідний принцип смислу людського існування — відповідальність; розкривають зв'язок відповідальності з такими поняттями, як «свобода», «самоактуалізація», «альтруїзм», «обов'язок», «суб'єктивний локус контролю», «каузальна атрибуція».

Психологи когнітивно-генетичного підходу (Л. Колберг, Ж. Піаже, З. Фройд, Ф. Хайдер, К. Хелкама) обґрунтовано доводять, що моральна свідомість розвивається в процесі творчої активної взаємодії дітей із соціальним середовищем, при цьому відбувається перехід від нижчих (зовнішніх) до вищих стадій розвитку відповідальності (усвідомлення вчинків, внутрішня повна відповідальність). В концептуальній моделі психічного життя особистості З. Фрейда «Его» характеризується властивістю відповідальності за прийняття рішення, «Супер-Его» більш високий рівень відповідальності, оскільки в процесі соціалізації, завдяки формуванню «Супер-Его», у людини складається система цінностей, моральних норм і поведінки.

Дж. Скотт, досліджуючи причини конфліктів, шляхів їх попередження і подолання, описала специфічний прояв відповідальності «пастка відповідальності» (висока, надмірна відповідальність або надзвичайна безвідповідальність), яка може створювати конфлікти в міжособистісних стосунках.

Німецький вчений Г. Йонас ставить відповідальність у центр моралі, він стверджує нову етику — етику відповідальності за майбутнє — і переконаний у тому, що на зміну «людині розумній» прийде «людина відповідальна».

Суттєвий внесок у розробку проблеми відповідальності як базової риси особистості зробили вітчизняні психологи й педагоги на основі діяльнісного підходу. К. О. Абульханова-Славська, К. К. Муздибаєв, М. В. Савчин, С. Л. Рубінштейн характеризують відповідальність через призму діалектики свободи і необхідності, що полягає в усвідомленні особистістю необхідності бути автором і творцем своїх справ і вчинків, як смисловий принцип мотиваційної регуляції поведінки особистості, як своєрідну психологічну цензуру, яка охороняє поведінку людини від відхилень; як довіру до моральних власних почуттів.

Відповідальність розглядається в єдності інтелектуальних, афективно-мотиваційних, поведінкових компонентів, у багатогранному зв'язку з іншими моральними й вольовими рисами: свобода, совість, необхідність, дисциплінованість, чесність, справедливість, емпатійність, наполегливість, витримка, активність, ініціативність, упевненість, самостійність, працелюбність, колективізм, інтернальність та ін. (К. К. Муздибаєв, О. Ф. Плахотний, М. В. Савчин); у єдності зовнішнього (обов'язок) і внутрішнього (совість) (К. О. Абульханова-Славська, Н. Л. Коломінський, Н. А. Мінкіна, К. К. Муздибаєв, Р. С. Немов, Л. Е. Орбан-Лембрик, С. Л. Рубінштейн).

Психологи Г. С. Костюк, М. В. Савчин, В. А. Роменець, С. Л. Рубінштейн стверджують, що відповідальність є набутою властивістю особистості, яка проявляється в її діяльності та є найбільш вагомим компонентом вчинку.

Таким чином, теоретичний аналіз досліджень природи і сутності відповідальності дало можливість визначити відповідальність як провідну морально-вольову рису в єдності її когнітивних, афективно-мотиваційних і діяльнісно-поведінкових компонентів.

На основі врахування цього висновку, застосування принципу єдності психічних явищ і специфічної поліфункціональності педагогічної діяльності дано авторське визначення поняття «відповідальність учителя» як базової морально-вольової риси, що виражається в єдності зовнішньої (обов'язок) і внутрішньої (совість) мотивації педагогічної діяльності; усвідомленні єдності освітньої, виховної й 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.

Теоретичний аналіз психологічної сутності відповідальності, визначення поняття «відповідальність учителя» зумовили створення психологічної моделі відповідальності майбутнього вчителя. Базовим у її структурі є система всіх типів ставлення особистості: до людей; до себе; до професії; до навколишнього природного середовища. Психологічна структура відповідальності майбутнього вчителя – це система чотирьох підструктур (соціальна, відповідальність за саморозвиток, професійна, екологічна) з їхніми когнітивними, афективно-мотиваційними й діяльнісно-поведінковими компонентами. Для діагностування наявного рівня розвитку відповідальності студентів було визначено по чотири компоненти кожної з її чотирьох підструктур, усього 16 параметрів прояву відповідальності, найбільш важливих, на нашу думку (соціальна: просоціальність, емпатія, колективізм, соціальна поведінка, відповідальність за саморозвиток: інтернальність, впевненість, вольова поведінка, ставлення до здоров'я; професійна: ставлення до професії в процесі її здобуття, творчий потенціал, організаторські та комунікативні уміння; екологічна: знання взаємодії людини і природи, переживання наслідків екологічної безвідповідальності, бажання знати екологічні проблеми, екоповедінка).

У структурі психологічної моделі відображено також основні методи, форми й засоби формування відповідальності, які застосовувались у процесі формувального експерименту (рис. 1). Створення психологічної моделі відповідальності майбутнього вчителя, використання її у констатувальному і формувальному експериментах сприяло здійсненню діалектичного підходу у розробці і реалізації на практиці цілісної програми розвитку відповідальності студентів.

У другому розділі – *«Психологічні особливості прояву відповідальності у представників педагогічної професії»* – представлено систему діагностичних методик дослідження наявного рівня розвитку відповідальності майбутніх учителів, результати констатувального експерименту. Показано, що важливою передумовою

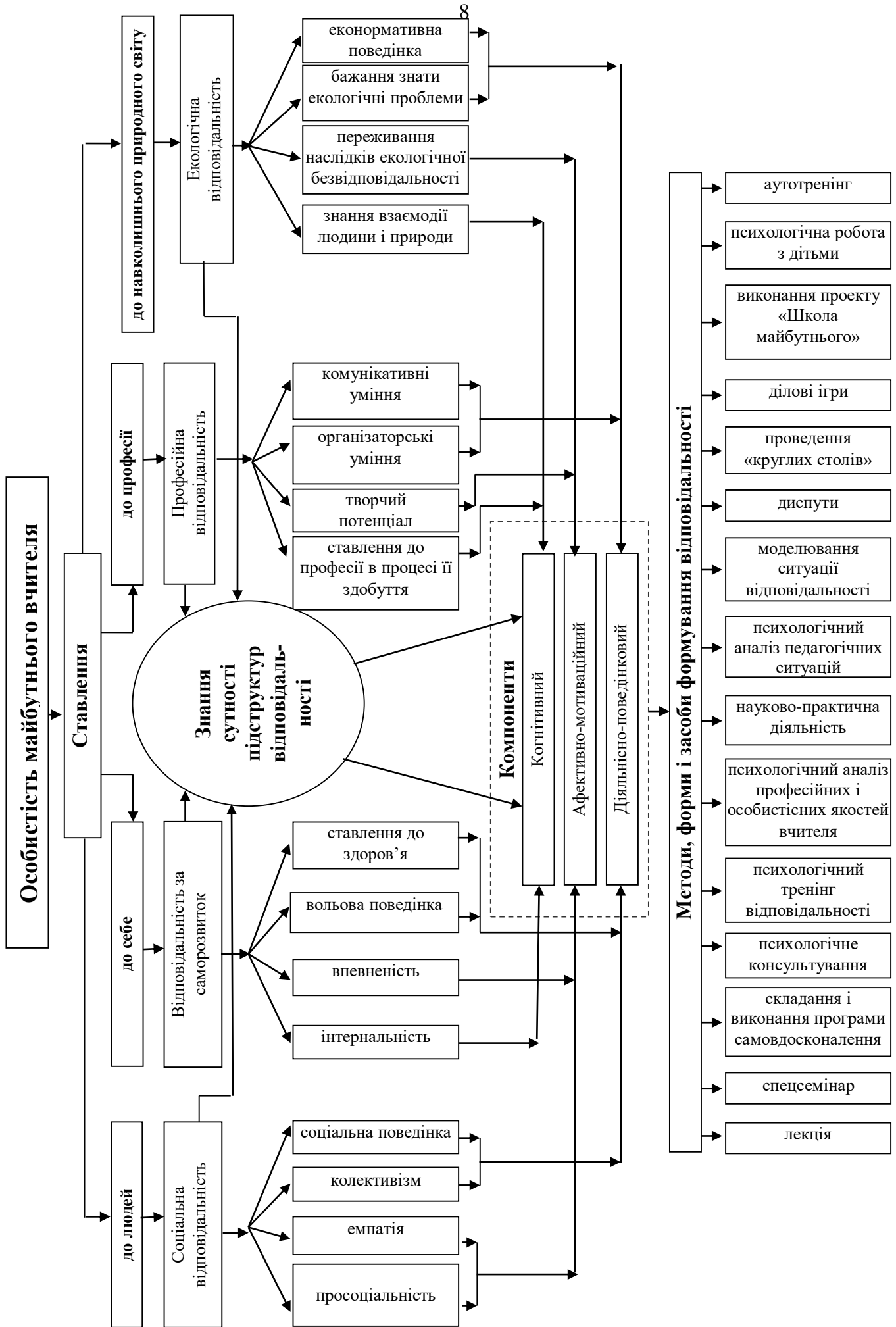


Рис. 1. Психологічна модель відповідальності майбутнього вчителя

розвитку відповідальності студентів є усвідомлення ними необхідних позитивних моральних, інтелектуальних, вольових рис учителя. Дуже важливо, щоб майбутній учитель був заздалегідь ознайомлений із різними аспектами праці вчителя від самого початку навчання у ЗВО, готовий долати труднощі та брати на себе відповідальність. Це зумовило проведення констатувального експерименту з учителями – курсантами Миколаївського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (264 респондентів), в процесі якого було з'ясовано розуміння ними реальних труднощів своєї діяльності; об'єктивних і суб'єктивних чинників, що їх викликають; необхідних якостей особистості успішного вчителя; розуміння необхідності самопізнання і самовдосконалення.

Статистично виявлено, що переважна більшість учителів (89,4%) поставили на перше місце матеріальні труднощі (слабка матеріальна база школи, невисока заробітна плата), на друге місце – відсутність престижу освіти в учнів, небажання вчитися (76,6%), що негативно впливає на інтелектуальний потенціал нашої країни. Викликає тривогу також такий факт, що більше половини респондентів (53,8 %) до педагогічних труднощів віднесли нервову напруженість, високу втомлюваність, відсутність можливостей покращувати свій стан здоров'я. Стає гострою необхідністю розробка і реалізація державної національної програми «Здоров'я і працездатність учителя», яка включала б такі аспекти: матеріальне забезпечення вчителів, належний рівень їхнього медичного обслуговування, психопрофілактику, психологічне консультування, самовиховання вчителя.

Якісний аналіз даних показав, що вчителі чітко визначають реальні труднощі своєї діяльності і пояснюють їхні причини в залежності від суб'єктивного локусу контролю. Вчителі, у яких проявляється інтернальність (31,8 %), вважають, що труднощі і недоліки зумовлені, перш за все, інтелектуальними і моральними якостями самого вчителя, його поведінкою.

На думку опитуваних учителів, у яких переважає екстернальність (54,5 %), не тільки матеріальні, але і всі інші, труднощі зумовлені зовнішніми факторами (конфлікти у спілкуванні викликані самими учнями, сліпа любов батьків до своїх дітей, невиконання батьками своїх обов'язків, неповага до вчителів тощо). Бітернальність характерна для 13,7 % респондентів.

Статистична обробка показує, що всі вчителі на перше місце поставили професіоналізм, глибоке знання свого предмету. Друге і третє місця посіли чесність і доброта. Але найважливіша якість особистості вчителя – любов до дітей – була вказана тільки приблизно третиною респондентів (31,8 %). Друга найважливіша риса вчителя – відповідальність – була виокремлена ще меншою кількістю респондентів (16,7 %).

Самовдосконалення, зокрема самооцінка, є суттєво важливим чинником успішної професійної діяльності вчителя. Діагностування показало, що у вчителів-респондентів переважає об'єктивна самооцінка (63,6 %), але завищена і занижена характерна для значної кількості (завищена – 27,3 %, занижена – 9,1 %).

Аналіз даних анкетування з питань самовдосконалення показав, що більшість учителів (68,2 %) надають перевагу самовдосконаленню тільки як покращанню самоосвіти, інші – вдосконаленню своїх особистісних якостей, і тільки незначна

кількість учителів (12,1 %), проявляють розуміння всіх структурних складових самовдосконалення.

Ці та інші дані психологічних бесід, анкетування, тестування, письмових робіт, проведених зі вчителями, були використані на практичних заняттях в експериментальній групі студентів, на яких вони аналізували та обговорювали представлені матеріали, що сприяло більш глибокому розумінню специфіки педагогічної діяльності й відповідальності за неї у майбутньому.

В процесі констатувального експерименту, проведеного зі студентами перших курсів Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського, було з'ясовано: 1) які риси учителів вони відносять до найголовніших; 2) розуміння ними, за що відповідає вчитель; 3) які основні ознаки відповідальності студентів визначають.

Аналізуючи відповіді студентів на запитання «За що відповідає вчитель?», виявлено, що всі вони усвідомлюють відповідальність за глибокі знання, уміння і навички учнів (100 %); більшість за дисципліну на уроках, відвідування занять (79,8 %), активність учнів на уроках (33,7 %), тобто те, що стосується діяльності вчителя на уроках, і значно менше респондентів визначають відповідальність учителя за моральне, інтелектуальне, фізичне виховання учнів (29,8 %). Важливо відмітити, що найменша кількість респондентів усвідомлюють необхідність відповідальності за саморозвиток учителя і екологічну відповідальність (відповідно 10,3 % і 7,7 %).

Із семи найголовніших якостей учителя, виокремлених студентами, перше і друге місця посіли – професіоналізм (87,6 %), справедливість (61,6 %), треті і четверті місця – чуйність (57,8 %), доброта (52,6 %). Важливо відмітити, що найголовніша риса вчителя – любов до дітей – усвідомлюється недостатньою кількістю студентів (46,1 %). Тільки сьома частина опитуваних студентів віднесла відповідальність до необхідних і цінних якостей учителя. Також важлива риса – прагнення до самовдосконалення – була відмічена тільки 18,2 % респондентів.

Як показали статистичні дані, респонденти назвали дванадцять аспектів відповідальності студентів, серед них переважна більшість відносяться до тих, які безпосередньо виражають ставлення до навчального процесу: 1) старанно і вчасно виконувати домашні завдання (55,8 %); 2) сумлінно вчитися, з охотою, багато читати (31,8 %); відповідати за якість своїх знань (22,0 %); 3) вчасно здавати книги в бібліотеку (5,8 %); значно менше виокремлені показники: соціальної відповідальності (мати хороші стосунки з товаришами, поважати викладачів і студентів (7,7 %), відповідати за однокласників, допомагати їм (7,7 %); показники відповідальності за саморозвиток: відповідати за свої вчинки, намагатися удосконалити себе (18,8 %), бути серйозною, надійною людиною (5,8 %), вміти правильно використовувати час (5,2 %); стосовно екологічної відповідальності був відмічений тільки один аспект: берегти природу, садити дерева (5,2 %).

У процесі констатувального експерименту виявлено чотири рівні прояву відповідальності студентів першого курсу: високий, вище середнього, середній, низький. Рівні визначено за такими критеріями: ставлення до професії педагога, мотиви відповідальності (зовнішні як обов'язок, внутрішні як совість); рівні прояву шістнадцяти параметрів когнітивних, афективно-мотиваційних, діяльнісно-

поведінкових компонентів чотирьох підструктур відповідальності за методиками діагностування; стійка (нестійка) потреба у самопізнанні і самовдосконаленні.

Статистичні дані результатів констатувального експерименту представлені в рисунках 2, 3, 4, 5 (у відсотках).

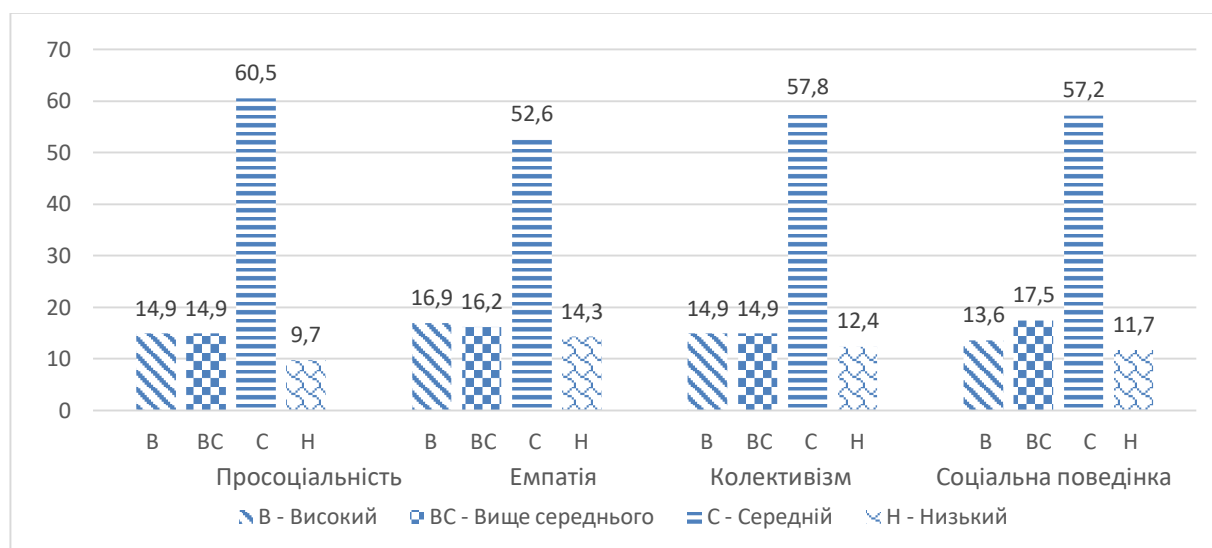


Рис. 2. Соціальна відповідальність

Кількісний аналіз показників соціальної відповідальності (просоціальність, емпатія, колективізм, соціальна поведінка) свідчить про те, що високий рівень характерний для 13,6 %-16,9 % респондентів; вище середнього – 14,9 %-17,5 %; середній – 52,6 %-60,5 %; низький – 9,7 %-14,3 %.

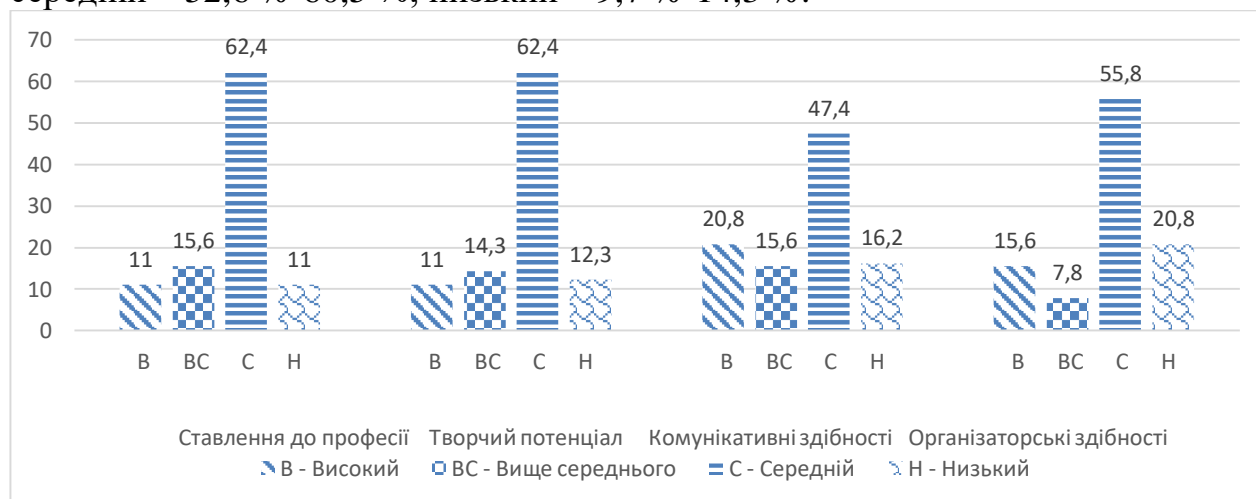


Рис. 3. Професійна відповідальність

Статистичні дані рівнів розвитку показників професійної відповідальності (ставлення до професії, творчий потенціал, комунікативні уміння, організаторські уміння): високий – 11,0 %-20,8 %, вище середнього – 7,8 %-15,6 %, середній – 47,4 %-62,4 %, низький – 11,0 %-20,8 %.

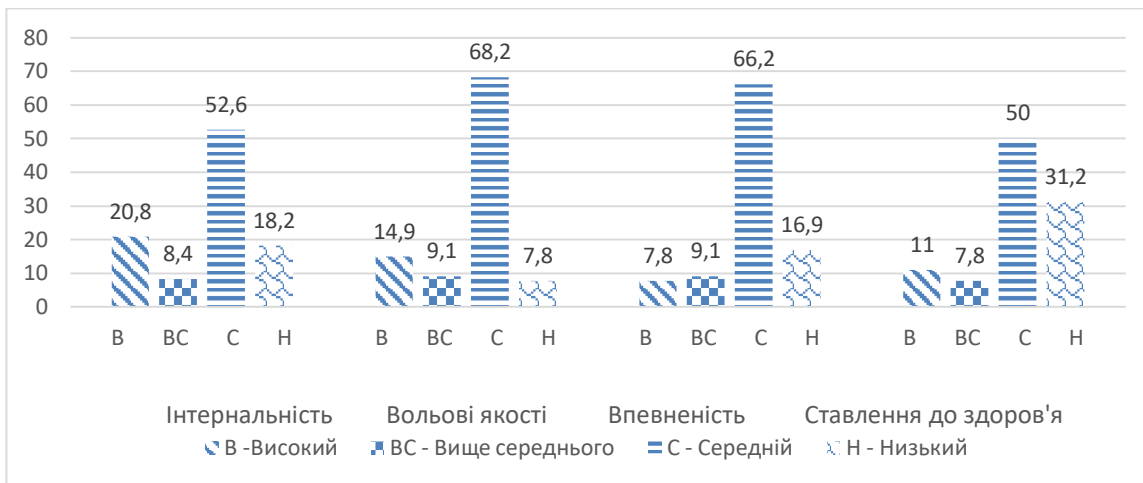


Рис. 4. Відповідальність за саморозвиток

У підструктурі відповідальності за саморозвиток (показники: інтернальність, вольові якості, впевненість, ставлення до здоров'я) високий рівень складає 7,8 %-20,8 %, вище середнього – 7,8 %-8,4 %, середній – 50,0 %-68,2 %, низький – 7,8 %-31,2 %.

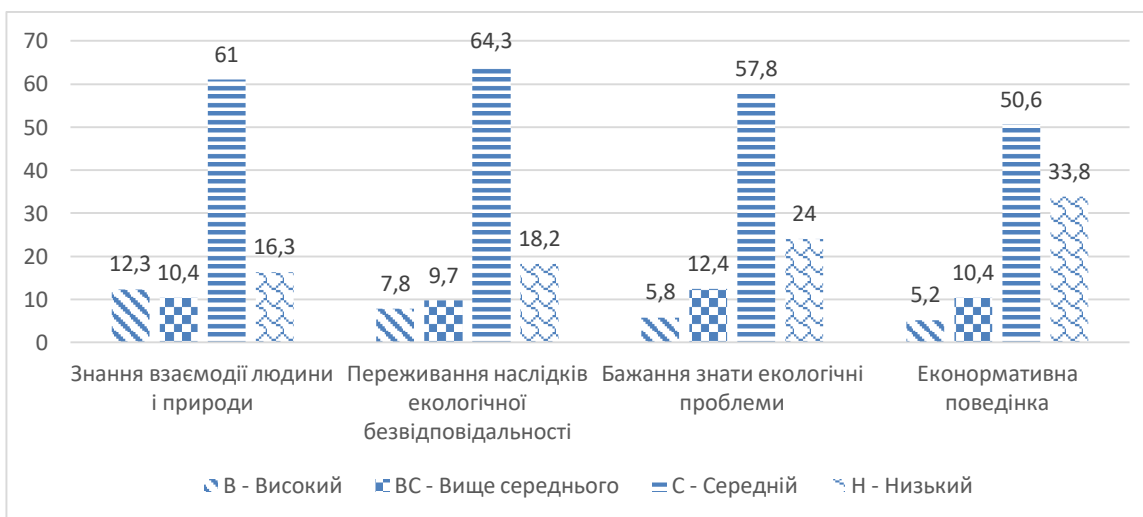


Рис. 5. Екологічна відповідальність

Кількісні характеристики показників екологічної відповідальності (знання взаємодії людини і природи, переживання наслідків екологічної безвідповідальності, бажання знати екологічні проблеми, економативна поведінка): високий рівень 5,2 %-12,3 %, вище середнього – 9,7 %-12,4 %, середній – 50,6 %-61,0 %, низький – 16,3 %-33,8 %.

Як показано на всіх рисунках, середній рівень відповідальності (разом із низьким) значно домінує у всіх чотирьох підструктурах. Найбільш виражений низький рівень екологічної відповідальності й відповідальності за саморозвиток.

На основі вивчення планів факультетів університету, аналізу даних анкетування, письмових робіт, проведених з викладачами і студентами, з'ясовано основні об'єктивні та суб'єктивні чинники, що зумовлюють труднощі у розвитку відповідальності студентів.

Об'єктивні: з навчальних планів факультетів університету виключено предмет «Вступ до спеціальності», наслідок чого є зниження профорієнтації на педагогічну діяльність; значно скоротилася кількість годин, відведених на загальну, вікову і педагогічну психологію, які проводяться на перших-других курсах; з указаних навчальних предметів вилучені лабораторні заняття, а також практичні заняття з психології в школі; тому у студентів обмежені можливості самопізнання особистісних властивостей, крім того, вони не вчаться застосовувати психологічні знання на уроках. За програмою кредитно-модульного навчання студенти виконують велику кількість контрольних робіт з усіх предметів, різко скоротився час на опитування, студенти в недостатній мірі вчаться формулювати і висловлювати свою думку, володіти словом як найважливішим інструментом у майбутній професійній діяльності. Тільки в небагатьох закладах вищої освіти є постійна психологічна служба, але для студентів педуніверситетів, гуманітарних університетів вона надзвичайно необхідна. Сучасний вчитель повинен володіти глибокими психологічними знаннями, але на всіх факультетах університету (крім психологічного) немає державного іспиту з психології; в державному іспиті з педагогіки питання психологічної культури вчителя включені в незначній кількості.

Суб'єктивні: екстернальна спрямованість особистості студента; слабо виражена воля (безініціативність, несамостійність, слабо виражена наполегливість у навчанні, невпевненість); підвищена чи занижена самооцінка, байдужість до творчого пошуку, громадських доручень; порушення режиму і правил проживання у гуртожитку, «пусте» проведення вільного часу, несерйозне ставлення до свого здоров'я, несформована потреба у самопізнанні й самовдосконаленні.

Отже, результати констатувального експерименту засвідчили недостатній рівень і труднощі розвитку відповідальності, що перешкоджає ефективній професійній підготовці майбутніх учителів. Звідси слідує, що назріла необхідність університетської цілеспрямованої програми спецпрактикуму «Самопізнання і самовдосконалення особистості майбутнього вчителя» та її реалізації з початку першого і до кінця випускного курсу.

У третьому розділі **«Психологічні чинники розвитку відповідальності студентів у процесі професійної підготовки»** дано теоретичне і методологічне обґрунтування авторської програми розвитку відповідальності майбутніх учителів; показано психологічні особливості її застосування на практиці в експериментальній групі, з'ясовано психологічні чинники, які позитивно впливають на підвищення рівня розвитку відповідальності.

Теоретико-методологічна основа програми формувального експерименту: концепція соціальної значущості професії вчителя, його високої відповідальності; принцип розвитку особистості у діяльності і спілкуванні (залучення студентів до активної пізнавальної, творчої, громадської діяльності); принцип єдності виховання і самовиховання; принцип цілісної системи ставлень особистості (до людей, до професії, до себе, до навколишнього природного середовища); принцип єдності когнітивних, афективно-мотиваційних і діяльнісно-поведінкових компонентів відповідальності; авторська психологічна модель відповідальності у структурі особистості майбутнього вчителя.

Діалектичний підхід у розкритті психологічної сутності відповідальності майбутнього вчителя дав можливість діагностувати в констатувальному експерименті у всіх чотирьох підструктурах відповідальності по чотири параметри когнітивних, афективно-мотиваційних, діяльнісно-поведнікових компонентів. У формувальному експерименті підвищення їхнього рівня розвитку було здійснено наступними формами, методами, засобами навчання й виховання студентів.

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

Усі види занять було спрямовано на поглиблення інтересу студентів до професії вчителя, усвідомлення її специфіки та труднощів, соціальної цінності; усвідомлення цілісної структури відповідальності; поглиблення знань про сутність відповідальності, норми і правила відповідальної поведінки; усвідомлення необхідності самовдосконалення, зокрема, самовиховання відповідальності.

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

Проведена робота зі студентами була спрямована на розвиток емпатії, інтернального локусу контролю, позитивного, відповідального ставлення до навчання, здобуття знань; психологічної установки на допомогу людям, бережливого ставлення до них; взаємодовіру викладачів і студентів, почуття симпатії одне до одного членів студентської групи; бережливе ставлення до природного середовища; негативне ставлення до «пастки» відповідальності.

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

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

Така діяльність студентів дала можливість розвивати у них уміння брати на себе відповідальність; проявляти: активність, самостійність, творчість в оволодінні професійними і загальнокультурними знаннями, навичками; у розвитку педагогічних здібностей, інтелектуальних і моральних якостей; доброзичливе ставлення до рідних, однокурсників, друзів, оточуючих людей; відповідальність за еконормативну поведінку, здоровий спосіб життя, психологічну готовність до сімейного життя.

Для виявлення посткорекційних змін у розвитку відповідальності студентів експериментальної групи до і після проведення формувального експерименту проведено парний t-критерій Стюдента (154 студента).

Таблиця 1

Результати порівняльного аналізу до та після формувального експерименту

	Показник	Mean до	Mean після	SD до	SD після	t	P
1	Емпатія	14,27	20,18	7,13	7,51	7,08	00000
2	Соціальна мотивація	6,2	7,18	1,69	1,78	4,98	00001
3	Колективізм	6,01	7,03	1,74	1,72	5,15	00001
4	Соціальна поведінка	8,65	12,4	3,37	3,46	9,6	00000
5	Ставлення до навчання	22,67	29,78	6,49	7,11	9,16	00000
6	Творчий потенціал	29,33	38,65	11,19	10,16	7,65	00000
7	Комунікативні здібності	11,85	14,73	4,18	3,84	5,81	00000
8	Організаторські здібності	11,1	14,37	4,18	3,51	7,43	00000
9	Інтернальний локус контролю	11,6	14,82	4,38	3,55	7,1	00000
10	Вольові якості	16,04	22,42	5,44	4,75	10,97	00000
11	Впевненість	7,09	9,57	2,21	2,14	9,98	00000
12	Ставлення до здоров'я	41,44	63,27	30,05	30,08	6,37	00000
13	Розуміння єдності людини і природи	9,16	11,05	2,67	2,39	6,52	00000
14	Розуміння наслідків екологічної безвідповідальності	8,60	10,92	2,49	2,37	8,36	00000
15	Бажання знати сучасні екологічні проблеми	8,28	10,78	2,6	2,33	8,88	00000
16	Еконормативна поведінка	7,7	10,62	2,76	2,46	9,79	00000

Дані t-критерія Стюдента показують, що результати формувального експерименту максимально значущі, на високому статистичному рівні. В усіх підструктурах відповідальності та її параметрах збільшився відсоток високого і вище середнього і зменшився відсоток середнього і низького рівнів.

Після проведення формувального експерименту здійснено також порівняльний аналіз результатів експериментальної (106 студентів) і контрольної (106 студентів) груп, який показав, що у контрольній групі зміни незначні, статистично незначущі.

Узагальнені результати кількісного порівняльного аналізу всіх 16 компонентів чотирьох підструктур відповідальності контрольної та експериментальної груп до та після проведення формувального експерименту представлено на рис. 6.

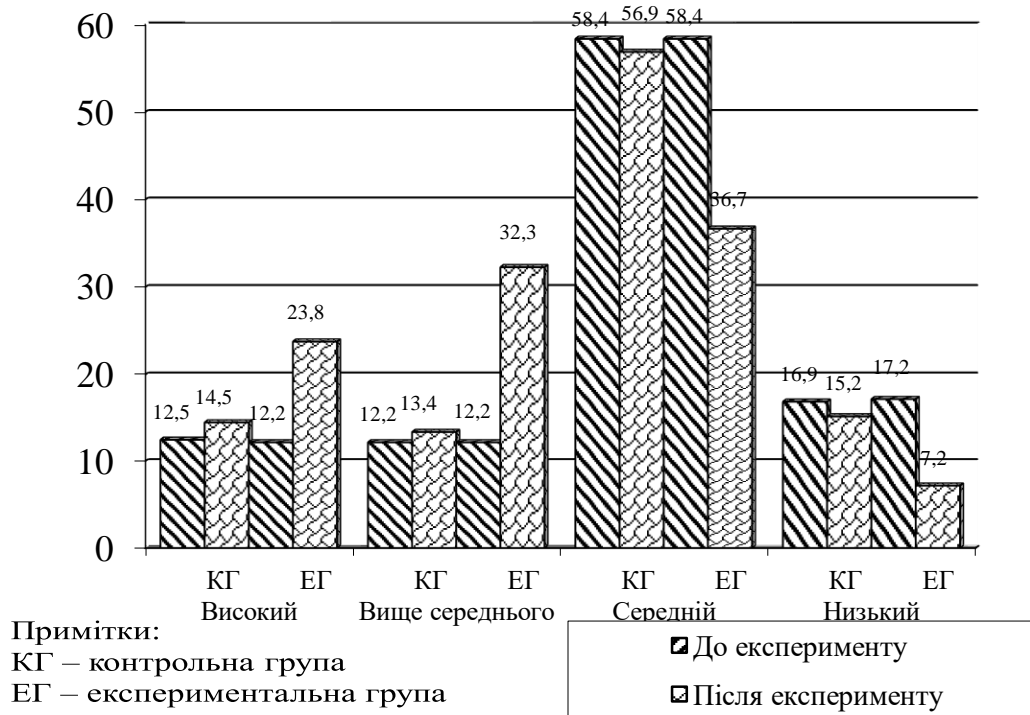


Рис. 6. Порівняльна узагальнююча кількісна характеристика результатів розвитку відповідальності в контрольній та експериментальній групах до та після формувального експерименту (у відсотках)

Якісні зміни у розвитку відповідальності студентів експериментальної групи виразилися в їхній активній пізнавальній, науковій і громадській діяльності, в доброзичливих взаємовідносинах з оточуючими, в мовленнєвій культурі, еконормативній поведінці, в самостійному складанні програми самовдосконалення та її реалізації на практиці.

Завершальним етапом застосування різноманітних методів і прийомів формування відповідальності була розробка студентами II-го проекту “Школа майбутнього” (I проект – у процесі констатувального експерименту). В першому проекті 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 духовне, психічне, фізичне здоров’я учнів, за їхню життєву компетентність, за свою ерудицію і творче мислення, вміння бути добрим, але вимогливим, справедливим; в школі майбутнього панує активна, творча співпраця вчителів та учнів; бережливе ставлення до природи, працьовитість; доброзичливе спілкування, взаємоповага, взаємодовіра і взаємовідповідальність; вчителі розробляють і реалізують на

практиці програму «Самопізнання і самовдосконалення особистості вчителя та учня».

Отже, включення студентів експериментальної групи в різноманітні види пізнавальної, творчої, громадської діяльності; складання і реалізація на практиці програми самопізнання і самореалізації особистості створили сприятливі умови розвитку когнітивних, афективно-мотиваційних, діяльнісно-поведінкових компонентів усіх чотирьох підструктур відповідальності, що є важливим чинником ефективності професійної підготовки майбутніх учителів.

Наше дисертаційне дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми психологічних чинників розвитку відповідальності майбутніх учителів: подальшого вивчення потребують такі питання: гендерні відмінності у розвитку відповідальності; відповідальність за саморозвиток і самореалізацію; вплив самооцінки на розвиток відповідальності; екологічна відповідальність; відповідальність за психологічну готовність до шлюбу і сім'ї.

ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретичний аналіз психологічної сутності відповідальності та проведено емпіричне дослідження, в результаті чого запропоновано діалектичне 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 гуманістичний, когнітивно-генетичний і діяльнісно-поведінковий напрями у розкритті природи та сутності відповідальності і стверджувати, що відповідальність – це базова провідна морально-вольова якість особистості; складне і багатогранне психічне утворення, яке характеризується багатством прояву його компонентів. Основні з них: 1) когнітивні (розуміння поняття «відповідальність» та його зв'язку з іншими поняттями, знанням моральних норм, готовність передбачати та аналізувати наслідки відповідальної (безвідповідальної) поведінки); 2) афективно-мотиваційні (зовнішня мотивація (обов'язок), внутрішня мотивація (совість), почуття свободи і необхідності, почуття поваги і любові до людей, чесність, справедливість, самокритичність, впевненість, інтернальний локус контролю); 3) діяльнісно-поведінкові (найбільш вагомий компонент вчинку; практична допомога дітям, дорослим; активна життєва позиція; ініціативність, самостійність, дисциплінованість, працьовитість; здоровий спосіб життя; уміння складати і реалізовувати 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), створена психологічна модель відповідальності майбутнього вчителя. Вона 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 і 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 двох останніх). З'ясовані основні 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; з 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; виникають труднощі у формуванні комунікативних і організаційних умінь; в університеті немає постійної психологічної служби, яка могла б надавати психологічну допомогу в реалізації програми самовдосконалення особистості студента. Суб'єктивні: значно більша частина студентів мотивує свій вибір професії 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; 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.

4. Розроблена і впроваджена в практику комплексна програма розвитку відповідальності, методологічними принципами якої є: концепція соціальної значущості професії вчителя, його високої відповідальності, принцип розвитку особистості у діяльності й спілкуванні, принцип системи ставлень особистості, принцип єдності когнітивних, афективно-мотиваційних і діяльнісно-поведінкових компонентів відповідальності. Програма включала різноманітні види діяльності: активна пізнавальна і творча діяльність студентів на лекціях, спецсемінарах, соціально-психологічних тренінгах, ділових іграх, постійна науково-практична діяльність у психолого-педагогічному Клубі імені В. О. Сухомлинського; аутотренінг, складання і реалізація особистісної програми самопізнання і самовдосконалення.

Узагальнюючий кількісний порівняльний аналіз даних дослідження показав позитивні зрушення у розвитку відповідальності студентів експериментальної групи. Обчислення параметричного критерію Стьюдента для довірчої значущості ($p < 0,001$) засвідчує, що високий і вище середнього рівні в усіх підструктурах значно збільшилися.

Якісні зміни виразились 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; засвоєнні норм здорового способу життя; розумінні важливості психологічної готовності до шлюбу і сім'ї; в реалізації програми самопізнання і самовдосконалення особистості.

5. Отримані результати формульованого 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.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ АВТОРОМ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ:

Статті у наукових фахових виданнях, затверджених МОН України:

1. Кваша, О. Р. (2006). Особливості розуміння вчителями компонентів самовдосконалення своєї особистості. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. № 1. С. 122-129.
2. Кваша, О. Р. (2007). Інтернальний локус контролю як показник соціальної відповідальності майбутніх вчителів. *Соціальна психологія*. № 2 (22). С. 139-144.
3. Кваша, О. Р. (2007). Особливості усвідомлення майбутніми педагогами соціальної відповідальності. *Соціальна психологія*. № 6 (26). С. 111-117.
4. Кваша, О. Р. (2008). Відповідальність майбутніх учителів за самопізнання і самовдосконалення особистості. *Наука і освіта*. № 3. С. 76-80.
5. Кваша, О. Р. (2009). Відповідальність майбутнього педагога за своє здоров'я і працездатність як важливий фактор ефективної професійної діяльності. *Актуальні проблеми психології*: зб. наук, праць. Т. 7, вип. 18. С. 181-184.
6. Костенко, О. Р. (2010). Відповідальність й емпатія як професійно значущі якості практичного психолога. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія Психологічні науки*. Т. 2, вип. 4, С. 152-157.
7. Костенко, О. Р. (2011). Аналіз психологічних аспектів дослідження відповідальності в зарубіжній і вітчизняній літературі. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія Психологічні науки*. Т. 2, вип. 7. С. 167-182.

Статті у наукових виданнях інших держав:

8. Костенко, О. Р. (2015). Соціально-психологічні особливості розвитку відповідальності студентів – майбутніх учителів. *Science and education a new dimension. Pedagogy and psychology*. III(37). Issue: 75. Budapest. P. 104-109.

Статті у наукових нефахових виданнях:

9. Кваша, О. Р. & Костенко Л. Д. (2005). Сухомлинський про покликання до праці вчителя та його професійне самовиховання. *Науковий вісник Миколаївського державного університету. Серія Педагогічні науки*. Т. 1, вип. 10. С. 65-70.

10. Кваша, О. Р. (2007). Соціальна цінність професійної відповідальності майбутнього вчителя. *Гуманізація навчально-виховного процесу* : зб. наук. праць. С. 209-214.

11. Кваша, О. Р. (2007). Про відповідальність як важливий чинник успішного керівництва в галузі освіти з погляду Н. Л. Коломінського. *Коломінські читання : матеріали Першого Міжнар. наук. форуму, присвяч. пам'яті д-ра психол. наук, проф. Н. Л. Коломінського*. С. 342-345.

12. Кваша, О. Р. (2008). Соціально-психологічні особливості рівнів відповідальності студентів – майбутніх учителів. *Наукові праці МАУП*, вип. 2(18). С. 275-279.

13. Кваша, О. Р. (2008). Відповідальність як одна з найважливіших якостей особистості вчителя. *Вересень: науково-методичний журнал*, № 3-4 (44-45). С. 69-74.

14. Кваша, О. Р. (2009). Діалектична єдність виховання і самовиховання відповідальності майбутніх учителів. *Гуманітарно-економічні дослідження*, Т. 5. С. 371-377.

15. Кваша, О. Р. (2009). Комунікативні та організаторські уміння в структурі відповідальності вчителя. *Коломінські читання : матеріали II Міжнар. наук. форуму, присвяч. пам'яті д-ра психол. наук, проф. Н. Л. Коломінського*. С. 287-293.

16. Костенко, О. Р. & Костенко, Л. Д. (2010). Усвідомлення майбутніми вчителями труднощів педагогічної діяльності. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія Педагогічні науки*. Т. 2. С. 148-154.

17. Костенко, О. Р. & Костенко, Л. Д. (2011). Розуміння нейрофізіологічних причин неуспішності учнів – важлива умова професійної майстерності майбутнього вчителя. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія Психологічні науки*. Т. 2, вип. 7. С. 171-176.

18. Костенко, О. Р. (2020). Психологічний аналіз труднощів розвитку відповідальності майбутніх учителів. *Вересень: науково-методичний журнал*. № 1. С. 71-74.

Матеріали доповідей на науково-практичних конференціях:

19. Кваша, О. Р. & Костенко, Л. Д. (2005). Психокорекція особистості студента в процесі оволодіння елементами життєвої компетентності. *Стратегія соціально-психологічного та медико-біологічного забезпечення життєдіяльності людини* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., Миколаїв. С. 80-88.

20. Кваша, О. Р. (2007). Відповідальність майбутнього педагога за своє здоров'я і працездатність як важливий фактор ефективності професійної діяльності. *Стратегія психологічного, біомедичного та соціального розвитку особистості» в рамках щорічних міжнародних наукових зустрічей «Якість життя в Україні – 3000: реабілітаційні та рекреаційні аспекти* : тези III наук.-практ. конф., Миколаїв, С. 36.

21. Костенко, О. Р. & Костенко, Л. Д. (2008). Відповідальність і емпатія як професійно значущі якості практичного психолога. *Психолого-педагогічні аспекти формування та розвитку майбутнього фахівця* : тези II Міжнар. наук.-практ. конф. Миколаїв. С. 34-35.

22. Кваша, О. Р. (2007). Соціальна цінність професійної відповідальності майбутнього вчителя. *Василь Сухомлинський у діалозі з сучасністю: виховання громадянина* : матеріали XIV Всеукраїнських педагогічних читань, Слов'янськ.

23. Кваша, О. Р. (2008). Відповідальність майбутніх учителів за самопізнання і самовдосконалення особистості. *Теоретико-методологічні та прикладні проблеми педагогічної взаємодії* : тези Міжнар. наук.-практ. конф, Одеса, с. 10.

24. Кваша, О. Р. (2008). Діалектична єдність виховання і самовиховання відповідальності майбутніх учителів. *Гуманітарно-економічні дослідження* : тези наук.-практ. конф. Секція «Суспільні дисципліни», Миколаїв.

25. Костенко, О. Р. & Костенко, Л. Д. (2010). Усвідомлення майбутніми вчителями труднощів педагогічної діяльності. *Розвиток педагогічної освіти в контексті цивілізаційних змін* : тези X Всеукр. наук.-практ. конф. Секція «Психологічний супровід підготовки вчителя», Миколаїв.

26. Society for Cultural and Scientific Progress in Central and Eastern Europe. Budapest. Presents this Certificate of Participation to O. R. Kostenko. For Participation in: *Scientific and Professional Conference Pedagogy and Psychology in the Age of Globalization*. 2015. Held in Budapest on 22th of November, 2015. Bead of Organising Committee.

27. Костенко, О. Р. (2020). Особливості формування відповідальності майбутніх учителів. *Національна школа Якова Чепігу (до 145-річчя з дня народження Я. Ф. Чепігу)* : тези доповідей обласних педагогічних читань, Миколаїв. С. 71-76.

28. Костенко, О. Р. (2020). Психологічний аналіз труднощів розвитку відповідальності майбутніх учителів. *Сучасна педагогіка та психологія: перспективи та пріоритетні напрями наукових досліджень*: тези Міжнар. наук.-практ. конф., Київ, ч. 2. С. 89-92.

АНОТАЦІЇ

Костенко, О. Р. Психологічні чинники розвитку відповідальності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю 19.00.07 – педагогічна і вікова психологія. – Інститут психології імені Г. С. Костюка Національної академії педагогічних наук України, Київ, 2021.

Дисертаційне дослідження присвячене проблемі вивчення психологічних чинників розвитку відповідальності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки.

На основі теоретичного узагальнення різних підходів у вивчення природи і сутності відповідальності вітчизняними і зарубіжними психологами автор розглядає відповідальність як складне соціально-психологічне явище, провідну морально-вольову рису, яка характеризується багатством прояву інтелектуальних, афективно-мотиваційних і діяльнісно-поведінкових компонентів. Звертається увага на те, що особливої соціальної цінності відповідальність набуває в професійній діяльності вчителя.

Розроблено психологічну модель відповідальності майбутнього вчителя, в якій відображено систему всіх типів ставлення особистості і відповідно чотири підструктури відповідальності: (соціальна, професійна, екологічна, відповідальність за саморозвиток) з їхніми указаними вище компонентами. У процесі

констатувального експерименту виявлено домінування низького і середнього рівнів відповідальності студентів перших курсів, з'ясовано об'єктивні і суб'єктивні чинники, які негативно впливають на неї.

Розроблена та апробована на практиці комплексна програма розвитку відповідальності, яка включала коригуючі й розвивальні методи та прийоми. Якісно-кількісний аналіз результатів формуального експерименту показав загальну тенденцію зниження середнього та низького рівнів в експериментальній групі, збільшення в ній показників високого і вище середнього на 31,7 % (разом).

Доказано, що розвиток більш високого рівня відповідальності не є стихійним процесом, а можливий за умови безпосереднього психологічного впливу на систему ставлень особистості студента (до професії, до людей, до себе, до навколишнього природного середовища); зміни позиції студента як пасивного об'єкта навчального процесу на позицію активного суб'єкта пізнавальної, творчої і громадської діяльності із стійким і глибоким інтересом до самопізнання і самовдосконалення.

Сформованість більш високого рівня відповідальності майбутніх учителів є одним із найважливіших факторів, який зумовлює ефективність їхньої педагогічної діяльності.

Ключові слова: відповідальність студента; компоненти відповідальності; психологічна модель відповідальності майбутнього вчителя; психологія педагогічної діяльності; розвивальні і коригуючі методи; самовдосконалення; самопізнання; структура відповідальності; якості особистості вчителя.

Костенко, Е. Р. Психологические факторы развития ответственности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки. – Рукопись.

Диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук по специальности 19.00.07 – педагогическая и возрастная психология. – Институт психологии имени Г. С. Костюка Национальной академии педагогических наук Украины, Киев, 2021.

Диссертационное исследование посвящено проблеме изучения психологических факторов развития ответственности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки.

На основе теоретического обобщения разных подходов в изучении природы и сущности ответственности отечественными и зарубежными психологами автор рассматривает ответственность как сложное социально-психологическое явление, ведущую морально-волевую черту, которая характеризуется богатством проявления интеллектуальных, аффективно-мотивационных и деятельно-поведенческих компонентов. Обращается внимание на то, что особенно высокая социальная ценность ответственности присуща профессиональной деятельности учителя.

Разработана психологическая модель ответственности будущего учителя, которая отображает систему всех типов отношений личности и соответственно четыре подструктуры: (социальная, профессиональная, экологическая, ответственность за саморазвитие и самореализацию) с их указанными выше компонентами.

В процессе констатирующего эксперимента выявлено доминирование низкого и среднего уровней ответственности у студентов первых курсов, а также

объективные и субъективные факторы, которые отрицательно влияют на неё. Разработана и апробирована на практике комплексная программа развития ответственности студентов, которая включала корригирующие и развивающие методы и приемы.

Качественно-количественный анализ результатов формирующего эксперимента показал общую тенденцию снижения среднего и низкого уровней в экспериментальной группе, увеличение в ней показателей высокого и выше среднего на 31,7 % (вместе). Доказано, что развитие более высокого уровня ответственности студентов не является стихийным процессом, а возможно при условии непосредственного психологического влияния на систему отношений личности студента (к профессии, людям, себе, окружающей природной среде); изменения позиции студента как пассивного объекта учебного процесса на позицию активного субъекта познавательной, творческой, общественной деятельности со стойким и глубоким интересом к самопознанию и самосовершенствованию.

Сформированность более высокого уровня ответственности будущих учителей является одним из важнейших факторов, который обуславливает эффективность их педагогической деятельности.

Ключевые слова: воспитание и самовоспитание ответственности; качества личности учителя; компоненты ответственности; корригирующие методы и приемы; психологическая модель ответственности будущего учителя; психология педагогической деятельности; развивающие методы и приемы; развитие ответственности; структура ответственности.

Kostenko, O. R. Psychological factors of the future teachers` responsibility development in the process of professional training. – Manuscript.

Dissertation for the scientific degree of candidate of psychology, specialization 19.00.07 – pedagogical and age psychology. – G. S. Kostyuk Institute of Psychology, Ukrainian National Academy of Pedagogy, Kyiv, 2021.

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

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

The author defines the term of «teacher`s responsibility», which is based upon consideration of polyfunctional pedagogical activity, psychological principle of consistency and development of psychic phenomena. The ascertaining experiment performed amongst the general academic schools` teachers (264 those surveyed) showed up the common difficulties and downsides of the teachers` activity, specified by external as well as internal reasons.

A future teacher`s psychological model of responsibility was developed which describes the system of all the relationship type of a person and four sub-structure of

responsibility respectively: to people (social one); to profession (professional one); to natural environment (ecological one); to yourself (responsibility for personal development and realization of personal potential) with the above-mentioned components. Besides, the model structure specifies forms, methods and procedures of students' responsibility development.

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

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

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

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

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

Keywords: cognitive activity; creative activity; evolutive methods; psychological essence of responsibility; psychological model of responsibility; structure and components of responsibility; self-actualization; self-improvement; social activity; student's responsibility; teacher's personal qualities.