

**ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ У СТРУКТУРІ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ**

*Зроблена спроба теоретичного аналізу особливостей відповідальності у структурі компетентності майбутніх вчителів у вищому навчальному закладі.*

У Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті чітко окреслені підходи до оновлення завдань та змісту освіти, зокрема й вищої, на сучасному етапі національного духовного відродження в Україні з тим, щоб наша освітня галузь у недалекому майбутньому змогла інтегруватися у світовий освітній простір, а також забезпечувала реалізацію у навчальному процесі найсучасніших (новітніх) технологій. Цим самим здійснюватиметься особистісно орієнтоване навчання, котре забезпечуватиме оптимальний розвиток кожного учня вищої школи.

Зазначимо, що проблеми методологічної підготовки майбутніх вчителів знайшли своє відображення у роботах В.Андрущенка, І.Беха, І.Зязюна, Н.Ничкало, О.Сухомлинської та ін. Теоретичні засади цього процесу відбиті у працях Л.Артемової, О.Дубасенюк, В.Лазової та ін. Прикладні аспекти підготовки вчителів досліджують В.Кравець, С.Сисоєва, Л.Пуховська та ін. Проте, враховуючи нову соціокультурну ситуацію, надто мало аналізуються особливості компетентності майбутнього вчителя як особистісного феномену та його складників.

Завданнями даної статі є теоретичне обґрунтування особливостей відповідальності у структурі компетентності майбутніх вчителів та деякі підходи щодо її формування.

У сучасній теорії професійної освіти досить чітко утвердились репродуктивний, частково-пошуковий і творчий рівні професійної компетентності вчителя. *Під професійною компетентністю ми розуміємо здатність вчителя до проектування, моделювання власної діяльності у системі "людина – людина" для вирішення навчально-виховних задач, що сприяють оптимізації особистісного зростання учня та його здатності до подальшої самореалізації у життєдіяльності.*

За даними американської педагогічної психології і педагогічних технологій найвищий рівень компетентності вчителя успішно зміцнюється протягом 4-5 років його професійно-педагогічної діяльності. У вітчизняній теорії професійної освіти домінують протилежні тенденції. Останні розкривають те, що вже на 3-4 курсах ВНЗ у майбутніх вчителів доречно розвивати здатність до творчості. Виходячи із зазначеного вище доцільно констатувати, що значні можливості (резерви) у цьому напрямі має навчально-наукова і пошукова самостійна діяльність майбутніх вчителів. Така, за нашим переконанням, має пов'язуватись із навчально-пізнавальною, науковою та громадською діяльністю майбутніх вчителів у навчально-виховному процесі ВНЗ.

Для успішного керування цією діяльністю варто окреслити хоча б коротко складники компетентності майбутнього вчителя. Прямуючи за І. Бехом й І. Зязюном, до таких варто віднести мотиваційний, аксіологічний, гностичний, практичний, особистісний та творчий компоненти. Природно, що у реальному процесі ці компоненти чітко взаємодіють, окреслюючи системну цілісну єдність як інтегральне особистісне утворення майбутнього вчителя.

Не вдаючись до детального аналізу, все ж зазначимо, що стрижневим, зокрема у особистісному компоненті, є відповідальність.

Під такою ми розуміємо здатність студентів взаємозалежно поєднувати свої права і обов'язки, свідомо формулювати самозобов'язання щодо включення у різноманітні види навально-пізнавальної та громадської діяльності та здатність утверджувати гуманні професійні взаємини з колегами, викладачами для самоствердження, самовираження, самореалізації й життєтворчості й майбутньому професійному зростанні. "За допомогою відповідальності, - справедливо доводить академік АПН України І.Бех, - формується і через неї виявляється зв'язок людини з навколишньою дійсністю, виникає їх цілісність" [1 : 7]. Отже, саме відповідальність дозволяє гармонізувати, цементувати розвиток загальних і професійних якостей майбутніх вчителів у системну цілісність, що, в свою чергу, утверджує їхню здатність до прогнозування наслідків власної науково-пізнавальної та різнобічної громадсько-корисної діяльності.

В умовах особистісно орієнтованої гуманістичної виховної парадигми виникає потреба в аналізі психолого-педагогічної структури відповідальності майбутніх вчителів. У цій структурі ми виділяємо ціннісно-орієнтаційний, мотиваційний, когнітивний, практичний та особистісний компоненти.

Ціннісно-орієнтаційний компонент дозволяє виявити певну систему загальнолюдських і національних цінностей як складників професійної культури, що, у свою чергу, дозволяє зміцнювати компетентність майбутнього вчителя. До таких загалом варто віднести самоцінність конкретної людини, її життя, здатність студентів захоплюватися красою, вчинками добродійної діяльності, гуманного ставлення один до одного, розуміння доцільності добротворчої, громадської, розумноперетворювальної діяльності людських спільнот та ін.

Загалом у вітчизняній педагогічній науці природа загальнолюдських цінностей є структурованою (І.Бех, А.Бойко, О.Савченко, О.Сухомлинська та ін.). Для нас особливо важливим у цьому контексті є здатність студентів на основі рефлексії інтеріоризувати загальнолюдські, національні цінності як складники культури. Проте у реальному виховному процесі виявляється суперечність між потребами сучасного освітнього ринку у молодих людях із вміннями адекватно оцінювати себе, власні професійні педагогічні здібності, своє особистісне зростання, загальнолюдські якості та відсутністю у багатьох здатності до оцінки власних творчих професійних якостей.

Наше лонгітудне спостереження за студентами, майбутніми педагогами, засвідчує, що чимало з них не в змозі оптимально оцінити власні здібності та своє подальше місце праці. Природно, що чимало з таких – це у минулому випускники сільських шкіл. Природно, що на Житомирщині така ситуація ускладнюється й тим, що чимало студентів – це вихованці з північних районів (із зони напівжорсткого радіологічного контролю). У них чітко виявляється суперечність між оптимістичним світосприйняттям і складнощами його формування у зв'язку з наявними ознаками постчорнобильського синдрому. Тому надто важливим у цьому аспекті є формування у них почуття здорового глузду як доцільного способу відображення та оцінки власних дій, вчинків, соціальних явищ тощо. Природно, що такі студенти також потребують психорелаксації. Саме завдяки цьому майбутні вчителі будуть здатні засвоювати екосентеції, відчуття екозахищеності (чи еконезахищеності), екодомінанти, тобто те, що завдяки рефлексії стає у своїй сукупності здоровим глуздом.

Все ж для успішного формування ціннісних орієнтацій важливим є розвиток, передовсім у студентів, позитивної внутрішньої мотивації. Йдеться перш за все про соціальні й особистісні спонукальні чинники. Відомо, що до діяльності спонукають смислоутворюючі мотиви. Не вдаючись до детального аналізу, все ж зазначимо, що розвитку мотивації відповідальності як складника професійної компетентності не завжди сприяють певні чинники. Зокрема, навчально-пізнавальна діяльність чималого студентського загалу не поєднується з громадсько-корисною, науковою діяльністю. Наше дослідження довело необхідність поетапного формування відповідної мотивації.

На молодших курсах у студентів важливо розвивати мотиви захоплення навчальною діяльністю і, разом з тим – громадянські почуття, котрі дозволяють, у свою чергу, зміцнювати свій соціальний статус. На другому та третьому курсах спонукають до діяльності саме ті її види, котрі дозволяють їм розвивати мотиви самовизначення, самоствердження. Саме ці мотиви слугують чинником включення молодих громадян не лише до навчальної, але й до пошукової, творчої діяльності (чимало таких студентів не лише успішно навчаються, але беруть участь у роботі проблемних груп, наукових гуртках за інтересами, готуючись до участі у різноманітних видах олімпіад).

Когнітивний компонент відповідальності майбутнього вчителя потребує аналізу тих складників, які віддзеркалюють сутність прав і обов'язків студентів як особистостей, загальнонаукових та професійних знань. Суттєво, що головні з них визначені державним стандартом освіти і засвоюються студентами при вивченні гуманітарних психолого-педагогічних та професійних наук. Проте, демократизація соціальної сфери породжує цілу низку проблем, пов'язаних, перш за все, з формуванням тих вмінь, які визначаються нами як суб'єкт-суб'єктні.

Йдеться про здатність студентів толерантно відстояти свою точку зору, вміння переконати опонента у дискусіях на гостру тему, а також розвитку тих якостей, які виявляють терплячість, співчуття, взаємодопомогу та ін. Отже, виникає потреба у розвитку *практичного компонента*. Він передбачає формування суб'єкт-об'єктних та суб'єкт-суб'єктних вмінь. Природно, що вищезазвані вміння формуються у навчально-пізнавальній, громадсько-корисній, науково-пошуковій та інших видах діяльності.

Зокрема, чимале поле діяльності, особливо у північних районах Житомирщини, лежить у сфері дії студентських наукових груп краєзнавчого спрямування. Йдеться про збереження історичної пам'яті про життя і діяльність людей у селах, котрі відселені у чисті зони України. Серед поліщуків у цих селах було чимало талановитих людей, які володіли промислами та ремеслами. Тому члени науково-пошукових груп, як засвідчує наш досвід, складають "Карти промислів і ремесел", "Карти старожитностей, звичаїв і традицій", виявляють самобутні неординарні особистостей, які народилися у цих місцевостях, для наступних поколінь.

У цьому зв'язку варто відзначити, що за своєю сукупністю коротко названі напрями досліджень студентів у Північному регіоні України можна кваліфікувати як історико-педагогічне краєзнавство. Під останнім ми розуміємо сукупність національного, регіонального, народного й науково-педагогічного досвіду, спрямованого на морально-духовний розвиток відповідальності студентів і підготовки їх до життєтворчості й життєдіяльності (зазначимо, що розвиток історико-педагогічного краєзнавства як суспільно-культурницького явища не є випадковим. В Україні з 1990 року діє Всеукраїнське товариство краєзнавців; голова – академік НАН України П.Тронько; видається відповідний журнал, а також створені регіональні відділення. Про необхідність виділення історико-педагогічного краєзнавства в Україні як складової історико-педагогічної науки можна стверджувати ще й тому, що за останнє десятиліття у загальному краєзнавстві чітко виокремилися такі його напрями: літературне, географічне, культурологічне, історичне, етнологічне).

В освітньому аспекті для майбутніх вчителів доречним є знайомство з історико-педагогічним краєзнавством Волині-Житомирщини (Житомир був центром Волинської губернії з 1801 по 1937 роки). За останнє десятиліття здобуто певний досвід таких дослідів. Передовсім, у 1991 році відновлена діяльність Товариства дослідників Волині, а його президентом став місцевий краєзнавець, кандидат географічних наук М.Костриця (це товариство було започатковане у Житомирі у 1900 році аматорами Ю.Коробкою і В.Кравченком, а в його роботі брали участь відомі на той час дослідники з Києва, Харкова, Москви, Санкт-Петербургу). Загалом, ретроспективу освіти й національного виховання нашого краю досліджують вчені Житомирського педуніверситету (Н.Бовсунівська, О.Борейко, С.Коляденко, М.Красько, М.Крук, М.Левківський, Опанасюк, Н.Сейко, Н.Рудницька) у царині діяльності громадських просвітницьких товариств, польського, українського, російського, німецького, чеського та єврейського шкільництва. Така низка пошуків пов'язана з тим, що Волинь у ХІХ - 20-х рр. ХХ століття можна назвати унікальним регіоном, який населяли саме ці нації, кожна з яких долучалася до загального внеску значної частки культури, традицій, а також освітньо-виховного досвіду підготовки дітей та молоді до праці й життя в суспільстві.

Зазначимо, що передумовою пошуків є й те, що всі дореволюційні архіви Волинської губернії зберігаються у Житомирі. Між іншим, до загальної скарбниці історії педагогіки України (у напрямку історико-педагогічного краєзнавства) з нашого краю можна віднести чимало яскравих матеріалів з освіти, просвітництва, виховання, а також чимало яскравих постатей, котрі народилися й працювали у нашому краї.

Цей напрям передовсім враховує на онтологічному й методологічному рівнях принципи, які вже утвердилися в історико-педагогічній науці (науковості, системності, історизму, логічного взаємозв'язку, культуровідповідності) [2 : 4]. На наш погляд, до таких варто віднести й принцип регіональності. Загалом врахування означених принципів вченими-дослідниками і претендентами в історико-педагогічну науку студентами-старшокурсниками полягає у тому, щоб об'єктивно аналізувати історико-освітні процеси, виявляти при цьому суттєві протиріччя становлення і розвитку цих явищ, а також показувати етапи цих складних процесів і, шляхом теоретичного аналізу й узагальнення, окреслювати певні тенденції. Все це дозволить отримати цілісне історико-педагогічне знання про той чи інший регіон нашої України, зокрема й про наш край.

Як засвідчує наш аналіз, наявність науково-пошукових матеріалів в Україні з історико-педагогічного краєзнавства та їх результатів дозволяє стверджувати, що вже зараз є нагальна потреба в уточненні програми з "Історії педагогіки" для вищих педагогічних навчальних закладів із урахуванням принципу регіональності.

Чимало яскравих самобутніх імен вчених, культурологів, письменників, педагогів ХХ сторіччя у різних регіонах України потребують подальших досліджень, зокрема й студентами-пошукачами. У зв'язку з цим кардинально змінюється система технологій вивчення зокрема курсу "Історія педагогіки" з репродуктивного до частково-пошукового й творчого.

Для формування проєктивних вмінь та вмінь наукового аналізу як складників практичного компонента відповідальності майбутніх вчителів студенти оволодівають сучасними прийомами самостійного опрацювання навчально-наукової літератури, уміннями індивідуально-творчого обов'язкового опрацювання джерел видатних представників світової і вітчизняної педагогіки. Уміння аналізу, порівняння, зіставлення та вмінь екстраполяції ідей класиків педагогіки на наше сьогодення формують у студентів у процесі проведення семінару-практикуму із зазначеного вище курсу. Поглибленню частково-пошукових, дослідницьких вмінь студентів сприяють такі види діяльності як написання рефератів, виконання завдань з підготовки творчих ускладнених робіт, продумування відповідей до проблемних завдань, завдань з педагогічного діалогу (полілогу), тестового оцінювання різноманітних видів діяльності.

Особливо серед нових технологій варто виділити формування вмінь моделювання, прогнозування, творчих вмінь (які в теорії В.Станіславського кваліфікуються як здатність до вільного перевтілення). Саме такі, за нашим переконанням, доцільно формувати, використовуючи методи синектики і маєвтики, зокрема, спираючись передовсім на творчі здобутки В. да Фельтре, Я.Комєнського, Ж.-Ж.Руссо, Л.Толстого, К.Ушинського, В.Сухомлинського. Саме ці класики педагогіки виділяють головну особливість навчальної суб'єкт-суб'єктної взаємодії вчителя і дітей у природі: здатності до сприймання останньої, передовсім, на емоційному рівні шляхом переживання (у такий спосіб всі природні об'єкти сприймаються і переживаються дітьми як живі).

Ці особливості методів синектики і маєвтики, як засобів формування у студентів умінь ідентифікації, перевтілення, емпатії віддзеркалюються у них у процесі проведення семінару-практикуму, передусім, шляхом усвідомлення розвитку елементів творчого мислення. На цій основі у студентів формуються творчі комунікативні, пізнавальні й організаційні уміння, які є основою розвитку почуття відповідальності, педагогічної культури, котрі, у свою чергу, через механізм рефлексії, слугують основою зміцнення майбутньої професійної компетентності. Природно, що така діяльність у реальній практиці має доповнюватися виконанням студентами ускладнених завдань, рефератів та участю у інших видах навчально-пошукової діяльності.

Процес вивчення курсу "Історія педагогіки" у ВНЗі має завершуватись формуванням науково-пошукових умінь студентів (як засвідчує наш 20-ти річний досвід, студенти оволодівають здатністю самостійного опрацювання й аналізу матеріалів Житомирського обласного державного архіву з комплексної проблеми дослідження "Велика Волинь: історія освіти"). У зв'язку з цим, студентам попередньо пропонується тематика пошуку з різних напрямків розвитку освітньої галузі у нашому краї (природно, що студентські студії мають будуватися на добровільних засадах у рамках відповідної проблемної групи).

Зазначимо, що оптимальними претендентами такої групи могли б бути студенти з історико-філологічного факультету, оскільки вони до 3-го курсу знайомляться з основами джерелознавства, документознавства, архівної справи, історіографії та з технологією пошукової діяльності в архівах. Все ж при активній співпраці викладача і студентів, як засвідчує наш досвід, до цієї діяльності здатні долучатися студенти всіх факультетів педагогічних ВНЗ. Проте щодо останніх, то потрібними є спеціальні заняття з роз'яснення особливостей архівних документів та технології їх обробки, а також оволодіння студентами різноманітними видами аналізу (синхронний, діахронний, аналітичний, теоретичний) та узагальнення емпіричних фактів.

Завершується процес науково-пошукової діяльності студентів оформленням курсових, дипломних робіт, виступом на наукових конференціях та написанням статей. Природно, все це сприяє формуванню творчих умінь майбутніх вчителів, відповідальності, які стають складниками їхньої професійної компетентності.

Особистісний компонент відповідальності передбачає розуміння і виявлення кожним студентом власної неповторності, унікальності, власної відповідальності за своє професійне зростання та подальшу самореалізацію як вчителя-вихователя, як представника "малої батьківщини". Особистісний компонент пов'язаний з глибоким розумінням студентами власних потенційних, різнобічних особистісних і професійних можливостей з метою їх подальшого розвитку та корекції. Природно, що у цьому напрямку навчально-виховної галузі у ВНЗ ще надто багато прогалин.

Загалом коротко проаналізовані компоненти відповідальності в своїй сукупності віддзеркалюють сутність самого поняття.

Природно, що їх формування у реальному навчально-виховному процесі ВНЗ має свої суперечності, складнощі, засоби, форми, зв'язки. Все це потребує подальших експериментальних підтверджень. Проміжні результати засвідчують, що, за умови достатньої сформованості, відповідальність, найперше у студентському віці, дозволяє юнакам і дівчатам долучатися до навчально-пізнавальної, дослідницько-пошукової, громадсько-корисної праці та моделювати наслідки власної майбутньої професійної компетентності, життєтворчості.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

1. Бех І. Д. Від волі до особистості: – К.: "Україна-Віта" – 1995. – 220 с.
2. Левківський М.В. Історія педагогіки: Навчальний посібник. – Житомир: ЖДПУ, 2002.- 292 с.

Матеріал надійшов до редакції 9.09.03 р.

***Левковский М.В. Ответственность в структуре компетентности будущего учителя.***

*Сделана попытка теоретического анализа особенностей ответственности в структуре компетентности будущего учителя в высшем учебном заведении.*

***Levkovsky M.V. Responsibility in the structure of the professional competence of the future teacher.***

*An attempt is made at the theoretical analysis of the peculiarities in the structure of the professional competence of the future teacher of higher institutions.*