

Светлана Михайловна КУНИЦЫНА¹
Светлана Леонидовна ФРОЛОВА²

УДК 378

РАЗВИТИЕ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

¹ кандидат педагогических наук,
доцент кафедры воспитательных систем,
Академия социального управления (г. Москва)
svetlana28061979@mail.ru

² доктор педагогических наук,
профессор кафедры развития воспитания,
Академия социального управления (г. Москва)
slfrolova@gmail.com

Аннотация

Авторы статьи обращаются к исследованию такого качества личности будущего педагога, как ответственность. Основная цель заключается в разносторонней проверке эффективности технологий развития ответственности у будущих педагогов в реальных условиях педагогического вуза. В вводной части статьи обосновывается важность развития данного качества, поскольку от ответственности студентов зависит качество подготовки обучающихся общеобразовательных организаций.

В основной части авторы рассматривают понятие «ответственность» в лингвистическом и философском аспекте, дают собственное определение: ответственность — это интегративное качество личности, детерминирующее активность субъекта на основе свободного выбора и предвидения результатов своей деятельности, способность отвечать за свои действия перед собой, обществом и государством. Предлагают компоненты, которые могут входить в состав модели развития ответственности: целевой, организационно-технологический, результативный.

Цитирование: Куницына С. М. Развитие ответственности у будущих педагогов в образовательном процессе вуза / С. М. Куницына, С. Л. Фролова // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates. 2017. Том 3. № 2. С. 225-238. DOI: 10.21684/2411-197X-2017-3-2-225-238

Особое внимание уделено исследованию структуры самого качества, которое состоит из информационно-когнитивного, мотивационно-ценностного, операционно-деятельностного, эмоционально-волевого и оценочно-корректировочного компонентов, а также функциям ответственности — ценностно-ориентационной, мобилизирующей, внешнего контроля и коррекции поведения, самоконтроля. В экспериментальной части описана практическая работа по развитию компонентов ответственности у обучающихся экспериментальной группы; предложены эффективные технологии и методики развития ответственности (работа студентов со структурно-логическими схемами, кейс-технология, имитационная игра), доказана их эффективность.

Авторы доказали, что реализация предложенных компонентов модели развития ответственности у будущих учителей является продуктивной. Отмечается устойчивая динамика сформированности ответственности у обучающихся, что в целом позитивно отражается на личностно-профессиональном становлении будущих педагогов. В результате проведенного исследования авторы пришли к следующим выводам: сформированное чувство ответственности является одним из значимых показателей готовности будущего педагога к профессиональной деятельности. Несформированная ответственность может стать причиной ухода выпускника педагогического вуза из профессии, поскольку он окажется не способным к реализации требований профессионального стандарта педагога.

Ключевые слова

Ответственность как профессионально важное качество педагога, компоненты ответственности, функции ответственности, модель развития ответственности у обучающихся.

DOI: 10.21684/2411-197X-2017-3-2-225-238

Вводная часть

Обусловленные динамикой современной жизни, перед молодым человеком встали задачи быстрого и адекватного реагирования на насущные проблемы происходящего в окружающей социально-экономической действительности. Выпускник вуза должен ориентироваться в многообразной ситуации принятия решений. Отсюда актуальной целью вузов является развитие самостоятельности, самосознания, мобильности обучающихся, а главное — ответственности за слова, поступки и действия.

Для того чтобы решать определенные в федеральных государственных образовательных стандартах и профессиональных стандартах задачи, обучающийся (будущий педагог) должен осознать важность возложенных на него функций, т. е. у него должна быть сформирована ответственность за получение и реализацию необходимых функций.

Завтрашние специалисты должны понимать, что от качества их подготовки зависит качество подготовки обучающихся общеобразовательных организаций.

Основная часть

Понятие «ответственность» — ключевое для нашего исследования, поскольку мы доказываем необходимость ответственности как личностного качества будущих педагогов в решении важных задач обучения, воспитания и развития детей. В определении понятия обратимся к толковым словарям русского языка. В. И. Даль понятие «ответственность» связывает с действием «отвечать». Это обозначает обязанность, ручательство, повинность за что-либо [2]. Д. Н. Ушаков в «Толковом словаре русского языка» рассматривает ответственность как положение, при котором лицо, выполняя определенную работу, обязано предоставлять полный отчет о своих действиях, а также принять на себя вину за их последствия [9]. Из этого определения можно сделать вывод о том, что лицо, которое наложило на себя ответственность, подотчетно какой-либо инстанции. С. И. Ожегов в «Словаре русского языка» связывает ответственность с обязанностью человека отвечать за свои поступки [6]. В «Словаре современного русского литературного языка» данный термин определяется так: «Ответственность — возлагаемое на кого-либо обязательство, которое предполагает отчет о своих действиях, принятие на себя вины за их последствия» [8].

В философском аспекте рассмотрение данного понятия позволит нам обосновать необходимость формирования его у студентов, отвечающих тем или иным образом за судьбу других людей (обучающихся). В философии экзистенциализма провозглашается свобода выбора и абсолютная ответственность человека за выбор или не выбор [7, 11]. Именно эта позиция близка нашей идее развития ответственности у будущих педагогов, поскольку профессия учителя совершенно особая. Он, согласно профессиональному и образовательному стандарту, отвечает за качество образования обучающихся.

В XX в. представление об ответственности существенно изменяется. Она становится предметом для рассмотрения многих общественных дисциплин, а основной ее функцией ответственности является предвидение результатов деятельности в будущем. Ответственность имеет перспективное значение. Человек не только должен отчитываться за совершенные действия и поступки, но и обязан предвидеть результаты их последствий. Марксизм рассматривает ответственность в контексте социальной среды. Человек в своей жизнедеятельности должен учитывать общественные интересы и потребности.

Взгляды современных исследователей на понятие «ответственность» достаточно разнообразны. Так, например, ее можно рассматривать как качество личности, проявляющееся в общественных отношениях, как форму самоконтроля личности, основанную на соблюдении принятых в обществе норм, как способность и возможность личности выступать в качестве носителя ответственности.

Нам хотелось бы подчеркнуть экзистенциальный смысл ответственности. Как личностное качество и профессиональная компетентность выпускника педагогического вуза, та определяет значимость его для образовательной

организации. Будущему учителю необходимо развитие следующих аспектов ответственности:

- юридический аспект;
- социальный аспект;
- профессиональный аспект.

Юридическая призвана защищать моральные устои общества, социальная — ответственность личности перед обществом, социальными группами, профессиональная — готовность и способность предвидеть результаты собственной профессиональной деятельности. В последней синтезируются виды ответственности, в этом и заключается ее специфика.

Ответственность имеет структурные составляющие — субъект, объект и инстанция.

В структуре ответственности субъекта выделяются следующие компоненты:

- 1) информационно-когнитивный, включающий знания о социальных нормах и правилах, которые являются регуляторами поведения человека. Этот компонент проявляется в осознании моральных и правовых норм общества, выражается в стремлении следовать этим нормам, держать ответ за выполнение принятых обязательств;
- 2) мотивационно-ценностный, представляющий отношение человека к миру через такие понятия, как «добро», «зло», «истина», «совесть»;
- 3) операционно-деятельностный, заключающийся в способности и готовности человека осуществлять осознанный выбор, принимать необходимые решения, оценивать их последствия;
- 4) эмоционально-волевой, в основу которого положена воля человека, как определенное усилие по принятию решения;
- 5) оценочно-корректировочный, позволяющий провести адекватную оценку, критический анализ собственных действий, осмысление достижений.

Компоненты находятся в тесной взаимосвязи друг с другом, а развитие ответственности будущих педагогов является качественным изменением ее структуры.

Рассматривая ответственность как интегративное качество личности, необходимо затронуть ее функции.

- 1) Ценностно-ориентационная функция. Субъект ответственности выстраивает свою деятельность, исходя из ценностных ориентаций, принятых в обществе. В результате реализации этой функции субъект определяет зону своих интересов, цель, самостоятельно находит средства достижения этой цели, несет ответственность за совершенные действия.
- 2) Мобилизирующая функция. Ее назначение состоит в устойчивости психических процессов, проявляемых личностью в выполняемой деятельности.
- 3) Функция внешнего контроля и коррекции поведения. Реализация требует подотчетности субъекта в осуществлении им требований общества с последующим применением санкций. Внешний контроль обеспечивает коррекцию поведения субъекта ответственности.

4) Функция самоконтроля. Развитие ответственности у человека проходит три стадии:

- создание определенных общественных условий, психобиологическое созревание личности, в процессе которого человек становится способным совершать действия;
- развитие ответственности как качества личности;
- начало самостоятельной жизни человека.

В период обучения в педагогическом вузе ответственность уже проявляет свой интегративный характер. Она развивается при отсутствии опеки со стороны взрослых, личность имеет возможность принимать самостоятельные решения. Перед будущими педагогами появляется широкий выбор альтернатив.

Важно отметить, что в период обучения студентов в педагогическом вузе формируется основа трудовой деятельности. Первоначально студенты оценивают и переоценивают свои жизненные ценности, в итоге происходит кристаллизация жизненных планов. На наш взгляд, именно юношеский возраст является последним сензитивным периодом для развития ответственности.

В целях развития ответственности будущих педагогов разработана модель, имеющая следующие структурные компоненты.

Целевой компонент

Цель — развитие ответственности у будущих педагогов — студентов педагогических вузов как механизма самоконтроля, способствующего рефлексии, направленной на анализ поступков и действий. Указанная цель трансформируется в ряд задач:

- 1) развить имеющиеся у студентов знания о правах, обязанностях, нормах поведения, морали, нравственности;
- 2) развить позитивное отношение к ответственному поведению в обществе;
- 3) развить готовность строить совместную деятельность на основе морали и нравственности.

Развитие ответственности у будущих педагогов строится на принципах: моделирования (представление ситуаций профессиональной деятельности); личностной ориентированности (выявление особенностей личности); функциональности (система знаний у будущего педагога, формирующая систему профессиональной ответственности); ситуативности (отбор личностно-значимых для педагога ситуаций); сотворчества студентов в процессе развития ответственности; коллективного взаимодействия; социализации; стимулируемого самовыражения; приоритета личности в коллективе; эмоциональной трансформации.

Функциями развития ответственности у будущих педагогов являются ценностно-ориентационная, мобилизирующая, внешнего контроля и коррекции поведения, самоконтроля.

Организационно-технологический компонент

Развитие ответственности как профессионально важного качества проходит ряд этапов. На начальном создается предпосылка для развития ответственности — *мотивирующий этап*. Следующий связан с операционально-деятельностной стороной, т. к. ответственность развивается только через практическую деятельность — *операционально-деятельностный этап*. Заключительный позволяет студенту осмыслить собственные действия — *рефлексивный этап*.

Развитие ответственности видится нам как переход компонентов ответственности на более высокий уровень: операционально-деятельностный, мотивационно-ценностный, информационно-когнитивный, эмоционально-волевой, оценочно-корректировочный. На это оказывают влияние личностный, социальный и воспитательный факторы.

На основе анализа теоретических источников были определены организационно-педагогические условия развития ответственности, которые предполагалось проверить и скорректировать в ходе эксперимента:

- развитие ответственности у обучающихся на основе коммуникативно-деятельностного подхода;
- использование в образовательном процессе диалогических технологий;
- создание поля ответственности через включение обучающихся в активный образовательный процесс;
- реализация принципа проблемного обучения;
- обобщение профессионально значимой информации;
- использование игротехнических форм — как индивидуальных, так и групповых (имитационная игра, творческие задания, квесты, видео-кейсы и др.).

Качество развития ответственности по предложенной модели можно оценить с помощью критериев: уровень успеваемости и дисциплинированности; систематичность занятий; инициативность и самостоятельность при выполнении заданий и подготовке к аудиторным занятиям; поиск и привлечение дополнительной информации на семинарах и практикумах; организация взаимопомощи в освоении учебного материала; мотивация к самообразованию, участию в общественной жизни, коллективных творческих делах; участие в студенческом самоуправлении; проявление интереса и желание участвовать в реформировании и управлении деятельностью вуза; умение объективно оценивать результаты своей деятельности.

Результативный компонент

В результате реализации структурных элементов модели в образовательном процессе вуза будущий педагог будет обладать высоким уровнем развития ответственности, который проявится в следующем: обучающийся будет способен осуществлять самостоятельный выбор, прогнозировать результаты своей дея-

тельности, уметь контролировать собственные действия, отвечать за них перед собой, обществом, государством.

Экспериментальная часть

Эксперимент по развитию ответственности у будущих педагогов проходил на базе Государственного гуманитарно-технологического университета г. Орехово-Зуево Московской области. В нем приняли участие 250 чел. Целью эксперимента была разносторонняя проверка эффективности технологий развития ответственности у будущих педагогов в реальных условиях педагогического вуза. Для проведения эксперимента были созданы две группы студентов — контрольная и экспериментальная.

На начальном этапе (констатирующий эксперимент) диагностировались уровни развития компонентов ответственности у обучающихся в образовательном процессе.

Информационно-когнитивный компонент изучался по итогам написания эссе на тему «Что такое ответственность?». В эксперименте участвовал 71 чел. Анализ сочинений показал, что обучающиеся понимают ответственность как:

- необходимость отвечать за свои поступки перед друзьями, родителями, обществом в целом (37,2%);
- единство слова и дела (31,8%);
- ответственное отношение к учебе, работе (17,2%);
- способность самостоятельно и осознанно принимать решения и готовность отвечать за них (6,3%);
- долг, обязанность, необходимость (3,6%);
- ответственность связана с нравственностью (2,1%);
- свойство, характеризующее социальную типичность личности (1,8%).

Мотивационно-ценностный компонент изучался при помощи специально разработанных анкет и опросника, которые помогли выявить степень осознания обучающимися своих учебных обязанностей, мотивы выбора вуза и профессии, степень удовлетворенности обучением в вузе, привлекательные стороны профессии.

Для изучения *операционно-деятельностного компонента* проводился ауто-рейтинг. Студентам было предложено оценить степень умения самоорганизации, целеполагания, которые составляют основу деятельностного компонента ответственности.

Изучение *эмоционально-волевого и оценочно-корректировочного компонентов* показало, что, выполняя учебные обязанности, обучающиеся испытывают чувство долга, стыда за выполнение или невыполнение заданий, данных преподавателем.

В ходе констатирующего эксперимента было установлено, что количество студентов с высоким уровнем развития каждого компонента ответственности немногочисленно как в экспериментальной, так и в контрольной группах, по-

этому мы активно включили студентов в деятельность по развитию ответственности (формирующий эксперимент).

Такая работа осуществлялась в образовательном процессе вуза. Преподавателям был предложен определенный алгоритм проведения занятий. На вводном обучающимся знакомили с программой дисциплины, учебным планом, перечисляли виды контрольных мероприятий, сроки их выполнения, требования к различным видам работ. Преподаватели также обращали внимание на посещение очных и дистанционных занятий, поведение обучающихся. Уже с первых занятий студентов приучали ответственно относиться к собственной деятельности в вузе. Для преподавателя важно было установить доброжелательные, деловые отношения со студентами, которые бы способствовали плодотворному сотрудничеству и создавали предпосылки к ответственным действиям.

В экспериментальной группе работа с обучающимися строилась следующим образом. Преподаватели педагогических дисциплин проводили беседы о профессии учителя, о ее важности для современного общества, о том, каким требованиям должен отвечать современный педагог. Обучающиеся отвечали на вопросы, почему они выбрали педагогический вуз, свой факультет. Преподаватель строил беседу так, чтобы поставленная им цель «извне» трансформировалась в сознании студентов в цель «для себя». Хочется отметить, что обучающиеся активно включались в диалог, делились впечатлениями, рассказывали о трудностях, с которыми им пришлось столкнуться при поступлении в вуз, о том, как они видят свое будущее.

Еще одной эффективной формой развития ответственности у будущих педагогов стала самостоятельная работа [3, 10]. Студентам предлагалось самостоятельно изучить тему и оформить по ней структурно-логическую схему. Применение подобных схем способствовало более эффективной работе с учебным материалом, улучшению его восприятия и осмысления обучающимися, а также мотивации их познавательной деятельности и, как следствие, формированию интереса к предмету и ответственного отношения к его изучению. Выполнение подобных творческих заданий стимулировало студентов на получение положительной оценки, что влияло на позитивное отношение к будущей профессиональной деятельности.

Эффективность показали индивидуально-групповые аудиторные (по 5 чел.) и домашние задания для обучающихся. Например, группы студентов получали задания, одинаковые по сложности и объему, выполнение которых вызывало чувство «успеха». Если они затруднялись, то преподаватель заменял задания на более легкие. Работа в малых группах развивала чувство ответственной зависимости между членами группы.

Домашние индивидуальные работы для студентов преподаватель дифференцировал по уровням сложности (4-5 уровней), располагая их блоками. Студентам было предложено начать работу с третьего блока. Если они быстро справлялись с заданиями, то переходили к более высокому уровню слож-

ности, если нет — к более низкому. Выполнение задания зависело от возможностей и способностей обучающегося. Так развивалась индивидуальная ответственность будущего педагога. Еще одним интересным способом является кейс-технология. Обучающимся предлагалось занять позицию учителя и решить ряд профессиональных задач (кейсов). Далее в форме имитационной игры обсуждалось решение профессиональных проблем. В процессе подготовки игры обучающиеся должны были перевоплотиться в своего персонажа: мыслить, как он, продумывать способы и этапы разрешения проблемы. Совместная работа студентов, направленная на решение профессионально-ориентированных задач, побуждала их более ответственно отнестись к порученному делу, тщательно готовить учебный материал, учила работать в коллективе и, в конечном счете, обуславливала развитие деловых и нравственных качеств личности будущих педагогов, а значит, и ответственности [1, 4, 5].

На заключительном этапе эксперимента был проведен контрольный срез, доказавший эффективность использованных технологий и форм по развитию ответственности. В экспериментальной группе количество студентов с высоким уровнем развития компонентов ответственности возросло на 14,2%, с низким — уменьшилось на 7,1%. В контрольной группе количество студентов с высоким уровнем развития компонентов ответственности возросло на 3,5%, а с низким — уменьшилось на 1,8%. У студентов экспериментальных групп повысилась самостоятельность и инициативность, в контрольных группах такая тенденция наблюдалась более слабо.

Заключительная часть

Проведенный эксперимент позволил выявить организационно-педагогические условия развития ответственности у будущих педагогов в образовательном процессе вуза:

- структурно-логические межпредметные связи, обеспечивающие профессиональную направленность обучения;
- индивидуализация профессиональной подготовки;
- коммуникативно-деятельностный подход, обеспечивающий позицию обучающегося как субъекта деятельности и развития;
- гуманистический подход, обеспечивающий открытую коммуникативную позицию педагога по отношению к каждому обучающемуся;
- формирование поля ответственности посредством включения обучающихся в активную познавательную и воспитательную деятельность;
- организация внутренней жизнедеятельности педагогического вуза на основе сообщества преподавателей и студентов;
- проблемный и проблемно-деятельностный подход в обучении;
- использование профессионально-ориентированных идей педагогического сотрудничества;

- реализация в образовательном процессе игротехнических форм будущей профессиональной деятельности;
- педагогический мониторинг личностного продвижения студентов в процессе развития у них ответственности.

Полученные результаты эксперимента, а также их статистическая проверка позволяют считать, что разработанная нами модель развития ответственности у студентов в образовательном процессе вуза результативна. Наблюдалась положительная устойчивая динамика уровней сформированности ответственности у обучающихся, что в целом позитивно отразилось на личностно-профессиональном становлении будущих педагогов.

Выводы

Проведенное исследование подтвердило актуальность проблемы развития ответственности, являющейся профессионально важным качеством педагога, отражающим его способность осуществлять свободный выбор и предвидеть результаты собственной деятельности, включать личностные механизмы контроля, умения отвечать за свои действия перед самим собой и обществом.

Сформированное чувство ответственности является одним из значимых показателей готовности будущего педагога к профессиональной деятельности. Несформированная ответственность может стать причиной ухода выпускника педагогического вуза из профессии, поскольку он окажется не способным к реализации требований профессионального стандарта педагога.

Перспективы дальнейшей разработки проблемы видятся в следующем: необходимость интеграции теоретико-методической подготовки и профессионально-учебной деятельности студентов в период производственных практик с целью развития у них ответственности; поиск эффективных технологий и методик диагностики каждого из компонентов данного феномена; подготовка преподавателей к применению механизмов развития ответственности у студентов педагогических вузов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бокуть Б. П. Вузовское обучение. Проблемы активизации / Б. П. Бокуть, С. И. Сокорева, Л. А. Шеметков, И. Ф. Харламов; под. ред. И. Ф. Харламова. Минск, 1989. 110 с.
2. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка. В 4 т. / В. И. Даль. П.- М.: Рус. яз, 1998. Т. 3. 699 с.
3. Зверева Н. М. Как активизировать обучение в вузе / Н. М. Зверева. Горький, 1989. 71 с.
4. Кавтарадзе Д. Н. Обучение и игра. Введение в активные методы обучения / Д. Н. Кавтарадзе. М.: Московский психолого-социальный институт, изд-во «Флинта», 1998. 192 с.

5. Матросова Л. Н. Деловая игра в подготовке учителя / Л. Н. Матросова. М.: Магистр, 1996. 134 с.
6. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. М.: ООО «Темп», 2006. 944 с.
7. Рудковский Э. И. Свобода и ответственность личности / Э. И. Рудковский. Минск: Изд-во БГУ им В.И. Ленина, 1979. 152 с.
8. Словарь современного русского литературного языка. В 17 т. М.: Рус. яз., 1959. Т. 8. Стб. 1840.
9. Толковый словарь русского языка. В 4 т. / Под ред. Д. Н. Ушакова. М.: Русские словари, 1994. Т. 2 754 с.
10. Тюрикова Г. Организация самостоятельной работы студентов — условие реализации компетентностного подхода / Г. Тюрикова, О. Филатова, И. Прошкина // Высшее образование в России. 2008. № 10. С. 93-97.
11. Франкл В. Э. Человек в поисках смысла / В. Э. Франкл. М.: Прогресс, 1990. 174 с.

Svetlana M. KUNITSYNA¹

Svetlana L. FROLOVA²

**DEVELOPING RESPONSIBILITY
AMONG FUTURE TEACHERS
IN THE EDUCATION PROCESS
OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS**

¹ Cand. Sci. (Ped.), Associate Professor,
Department of Educational Systems,
Social Management Academy (Moscow)
svetlana28061979@mail.ru

² Dr Sci. (Ped.), Professor,
Department of Education Development,
Social Management Academy (Moscow)
slfrolova@gmail.com

Abstract

The authors of this article focus on such personal trait of a future teacher as responsibility. The main goal of the research is to test the effectiveness of technologies for developing responsibility in future teachers in the real conditions of a pedagogical university. The introductory part of the article justifies the importance of developing the responsibility of future teachers in the period of study at university, since the quality of training of general education organizations depends on their responsibility.

In the main part, the authors consider the concept of “responsibility” in the linguistic and philosophical aspects, give their own definition of the concept: responsibility is the integrative quality of the individual, determining the subject's activity on the basis of free choice and foreseeing the results of their activities, the ability to be responsible for their actions. They offer components that can be part of the model of responsibility development: target, organizational, technological, and resultant.

Citation: Kunitsyna S. M., Frolova S. L. 2017. “Developing Responsibility among Future Teachers in the Education Process of Higher Education Institutions”. Tyumen State University Herald. Humanities Research. Humanitates, vol. 3, no 2, pp. 225-238.

DOI: 10.21684/2411-197X-2017-3-2-225-238

Particular attention is paid to the study of the structure of the quality itself, which consists of information-cognitive, motivational-value, operational-activity, emotional-volitional and evaluation-corrective components, as well as responsibility functions-value-orientation, mobilizing, external control and behavior correction, self-control. In the experimental part, practical work has been described on the development of responsibility components for students of the experimental group; effective technologies and methods of responsibility development (work of students with structural and logical schemes, case-technology, and simulation games) are offered, their effectiveness is proved.

The authors have proved that the implementation of the proposed components of responsibility development model among future teachers is productive. There is stable dynamics of responsibility development among students, which on the whole positively affects the personal and professional development of future teachers. As a result of the study, the authors have come to the following conclusions: the developed sense of responsibility is one of the most significant indicators of the readiness of the future teacher for professional activity. The lack of responsibility can cause graduates of pedagogical college to leave the profession, because they will not be able to implement the requirements of the teacher's professional standard.

Keywords

Responsibility as a professionally important quality of teacher, components of responsibility, responsibility functions, model of responsibility development among students.

DOI: 10.21684/2411-197X-2017-3-2-225-238

REFERENCES

1. Bokut B. P., Sokoreva S.I., Shemetkov L. A., Kharlamov I. F. 1989. Vuzovskoe obuchenie [Higher Education]. Edited by I. F. Kharlamov. Minsk.
2. Dal V. I. 1998. Tolkovyi slovar' zhivogo velikoruskogo yazyka [Explanatory Dictionary of the Living Great Russian Language] in 4 vols. Vol. 3. P. Moscow: Russky Yazyk.
3. Zvereva N. M. 1989. Kak aktivizirovat' obuchenie v vuze [How to Intensify the Education in the University]. Gorky.
4. Kavtaradze D. N. 1998. Obuchenie i igra. Vvedenie v aktivnye metody obucheniya [Learning and Playing. Introduction to Active Teaching Methods]. Moscow: Flinta.
5. Matrosova L.N. 1996. Delovaya igra v podgotovke uchitelya [Business game in teacher training]. Moscow: Magister.
6. Ozhegov S. I., Shvedova N. Yu. 2006. Tolkovyi slovar' russkogo yazyka: 80 000 slov i phraseologicheskikh vyrazheniy [Explanatory Dictionary of the Russian Language: 80,000 Words and Phraseological Expressions]. Moscow: Temp LLC.
7. Rudkovsky E. I. 1979. Svoboda i otvetstvennost' lichnosti [Freedom and Responsibility of the Person]. Minsk: BGU im. V. I. Lenina.

8. Russky Yazyk. 1959. Slovar' sovremennogo russkogo literaturnogo yazyka [Dictionary of the Modern Russian Literary Language] in 17 vols. Vol. 8, coll. 1840. Moscow: Russky Yazyk.
9. Ushakov D. N. (ed.). 1994. Tolkovy slovar' russkogo yazyka [Dictionary of the Russian Language]. Moscow: Russkie slovari.
10. Tyurikova G. 2008. "Organizatsiya samostoyatel'noy raboty studentov — uslovie realizatsii kompetentnostnogo podhoda" [The Organization of Independent Work of Students — The Condition for Implementing a Competence Approach]. *Vyshee obrazovanie v Rossii*, no 10, pp. 93-97.
11. Frankl V. E. 1990. *Chelovek v poiskah smysla* [Man in Search of Meaning]. Moscow: Progress.