



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ» (ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ВЫСШАЯ ШКОЛА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА
КАФЕДРА БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ И МЕДИКО-
БИОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

**Формирования психологической готовности учащихся
к принятию ответственных решений**

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.01 «Педагогическое образование»
Направленность программы магистратуры
«Образование в области безопасности жизнедеятельности»

Проверка на объём заимствований:
41,34 % авторского текста.

Работа рекомендована к защите
«01» 02 2024 г.
Зав. кафедрой БЖ и МБД,
доктор педагогических наук, профессор

Тюмасева Зоя Ивановна



Выполнила:
студентка группы ЗФ-314-280-2-1
Кулак Светлана Ивановна.

Научный руководитель:
Кандидат педагогических наук, доцент
кафедры БЖ и МБД
Орехова Ирина Леонидовна

Челябинск
2024 год

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ УЧАЩИХСЯ К ПРИНЯТИЮ ОТВЕТСТВЕННЫХ РЕШЕНИЙ	9
1.1. Психолого-педагогический анализ основных понятий в области формирования психологической готовности учащихся к принятию ответственных решений	9
1.2. Программа формирования психологической готовности учащихся к принятию ответственных решений	19
1.3. Педагогические условия реализации программы формирования психологической готовности учащихся к принятию ответственных решений	27
Выводы по первой главе	36
ГЛАВА II ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ УЧАЩИХСЯ К ПРИНЯТИЮ ОТВЕТСТВЕННЫХ РЕШЕНИЙ	39
2.1. Цель, задачи и организация опытно-экспериментальной работы по проблеме исследования	39
2.2. Реализация программы формирования психологической готовности учащихся к принятию ответственных решений	45
2.3. Анализ результатов опытно-экспериментальной работа по реализации программы формирования психологической готовности учащихся к принятию ответственных решений	50
Выводы по второй главе	68
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	70
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	71
ПРИЛОЖЕНИЯ	76

ВВЕДЕНИЕ

В Федеральном государственном образовательном стандарте одним из результатов образования является формирование личности учащихся, обладающая следующими качествами:

- готовность и способность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению;
- сформированность их мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности, системы значимых социальных и межличностных отношений, ценностно-смысловых установок, отражающих личностные и гражданские позиции в деятельности;
- социальные компетенции, правосознание, способность ставить цели и строить жизненные планы;
- способность к осознанию российской идентичности в поликультурном социуме [31].

В гражданском обществе, основанном на защите прав человека, создаются все условия для самоопределения, самореализации личности каждого гражданина страны, обеспечения ее автономности и независимости от любого незаконного вмешательства.

В подростковом возрасте происходят активные психологические изменения. Взрослеющему человеку, у которого происходит активный приток физических сил, кажется, что для него нет ничего невозможного. Однако, недостаток жизненного опыта, незнание административных и уголовных законов, а также неумение контролировать себя могут привести к печальным последствиям. Также, человек в подростковом возрасте подвержен различного рода манипуляциям. Одним из тормозов личной свободы является использованием одним человеком другого в личных целях [1].

Тема формирования психологической готовности учащихся к принятию ответственного решения является **актуальной**, так как развитие умения, навыков принятия ответственного решения у учащихся может стать профи-

лактикой правонарушения среди подростков и подготовит их к развитию самостоятельности, соблюдению правил безопасного поведения.

Анализ психолого-педагогической литературы по данной теме показал, что имеются отдельные техники и приемы по развитию психологической готовности учащихся к принятию ответственного решения. Исследованием волевых актов занимались отечественные психологи: Л. С. Выготский, А.Р. Лурия, А. В. Запорожец, Д. Н. Узнадзе и другие. Принятие решения рассматривается как развернутый процесс, состоящий из ряда этапов, стадий подготовки, принятия и реализации решений педагогами и психологами (А.Тверски, Д. Канеман, П. Словик, Г. Саймон, И. Джэнис, Л. Манн и др.). Психологами (А.А.Быкова, Л. В. Петрановская и др.) разработаны различные тренинги и дидактические игры, способствующие формированию и развитию психологической готовности к принятию ответственного решения. Но нет единой структурированной программы по данной теме. Именно поэтому возникает необходимость ее разработки и методических рекомендаций по формированию психологической готовности учащихся к принятию ответственных решений.

Противоречие заключается в том, что с одной стороны, умение принимать ответственное обоснованное решение учащимися важно для их развития и становления как взрослой самодостаточной личности, обеспечивающей безопасность своей жизнедеятельности, а с другой – разработано недостаточно методических материалов для формирования данного умения у обучающихся (прежде всего в опасных ситуациях). Таким образом, данное противоречие обуславливает **проблему** исследования, состоящую в поиске подходов к формированию готовности к безопасной жизнедеятельности. Проведя анализ литературных источников, мы пришли к выводу, что на данный момент общедоступных, четко сформулированных методик по данной теме, которыми мог бы воспользоваться учитель основ безопасности жизнедеятельности, не имеется. Именно поэтому возникает острая необходимость разработки методических рекомендаций по формированию у учащихся умения принимать индивидуальные, ответственные решения в опасных ситуаци-

ях. Осознание проблемы обусловило выбор **темы** нашего исследования «**Формирование психологической готовности учащихся к принятию ответственных решений**».

Цель исследования: разработать и апробировать программу формирования психологической готовности учащихся к принятию ответственных решений.

Объект исследования: психологическая готовность к принятию ответственных решений.

Предмет исследования: процесс формирования психологической готовности учащихся к принятию ответственных решений.

Гипотеза исследования: процесс формирования психологической готовности учащихся к принятию ответственных решений будет успешным, если будут:

- изучены теоретические основы проблемы исследования, сформирован соответствующий понятийный аппарат;

- выявлены методологические подходы и разработана программа формирования психологической готовности учащихся к принятию ответственных решений;

- определены педагогические условия реализации программы формирования психологической готовности учащихся к принятию ответственных решений;

- сформирован диагностический инструментарий, позволяющий оценить уровень сформированности психологической готовности учащихся к принятию ответственных решений.

Задачи исследования:

1. Изучить теоретические основы проблемы исследования, сформировать понятийный аппарат исследования.

2. Выявить методологические подходы и разработать программу формирования психологической готовности учащихся к принятию ответственных решений.

3. Определить педагогические условия реализации программы форми-

рования психологической готовности учащихся к принятию ответственных решений.

4. Сформировать диагностический инструментарий, позволяющий оценить уровень сформированности психологической готовности учащихся к принятию ответственных решений.

Теоретико-методологической основой исследования являются научные работы в области психологии принятия решений (Р. Акофф, А. В. Карпов, Ю. Козелецкий, Т. В. Корнилова, Г. Саймон и др.), психологии риска (Ю. И. Борисов, Дж. Брунер, Т. В. Корнилова, В. А. Петровский), субъектности (А. В. Брушлинский, Е. И. Исаев, С. Л. Рубинштейн, В. И. Слободчиков), саморегуляции (К. А. Альбуханова-Славская, В. А. Иванников, О. А. Конопкин, В. И. Моросанова), юношеского возраста (Л. И. Божович, И. С. Кон, А.В. Мудрик, Д. И. Фельдштейн, Э. Эриксон), воспитания и развивающего обучения в педагогической психологии (Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, Л.В. Занков, Д. Б. Эльконин); положения системного (А. Н. Аверьянов, В.Г.Афанасьев, И. В. Блауберг, В. П. Беспалько, Ю. А. Конаржевский, Н.В.Кузьмина, В. А. Слостенин, В. А. Якунина и др.), деятельностного (А. Н. Леонтьев и др.) и личностно-ориентированного подходов (С. В. Белова, Е.В. Бондаревская, В. И. Данильчук, В. В. Зайцев, А. В. Зеленцова, И.С.Якиманская, С. А. Комиссарова, Е. А. Крюкова, А. А. Плигин, В. В. Сериков, Б. В. А. Сухомлинский, Я. Ф. Чепига и др.).

Методы исследования: *теоретические* – анализ, систематизация и обобщений теоретических источников по проблеме исследования; *эмпирические* – анкетирование, тестирование, наблюдение, педагогический эксперимент; а также *методы математической обработки* результатов исследования.

Организация, база и этапы исследования. Базой исследования явился «Физико-математический лицей отдела образования г. Костаная» Управления образования акимата Костанайской области. В исследовании приняли участие обучающиеся девятого классов в количестве 40 человек: экспериментальная группа – 20 обучающихся 9 «Б» класса, контрольная группа – 20

обучающихся 9 «А» класса. Исследование охватывает период с 2021 по 2024 гг. и включает три этапа.

На **первом этапе** *поисково-теоретическом этапе* (2021 г.) анализировалась научная и научно-методическая литература по проблеме исследования. Изучался практический опыт формирования психологической готовности учащихся к принятию ответственных решений. Полученная информация систематизировалась, на основе этого была сформулирована гипотеза исследования, разработана программа исследования.

На **втором этапе** – *опытно-экспериментальном* – (2021–2022 гг.) осуществлялась и внедрялась опытно-экспериментальная работа по разработке программы формирования психологической готовности учащихся к принятию ответственных решений. С этой целью анализировались: специфика подросткового возраста; предметно-развивающей среда, готовность обучающихся к сотрудничеству. В рамках педагогического эксперимента проводились наблюдения, беседы, упражнения-тренинги.

На **третьем этапе** – *аналитико-обобщающем* – (2023–2024 гг.) обрабатывались полученные материалы; в процессе опытно-экспериментальной работы проверялась выдвинутая нами гипотеза. обобщались результаты исследования.

Научная новизна исследования состоит в том, что разработана программа формирования психологической готовности учащихся к принятию ответственных решений; выявлена совокупность педагогических условий, обеспечивающих эффективность ее реализации.

Теоретическая значимость исследования определяется тем, что уточнены базовые понятия проблемы исследования; разработан и апробирован диагностический инструментарий, позволяющий оценить сформированность психологической готовности учащихся к принятию ответственных решений.

Практическая значимость исследования определяется тем, что апробирована программа формирования психологической готовности учащихся к принятию ответственных решений, разработаны методические

рекомендации по ее реализации. Результаты исследования могут быть использованы в практической деятельности педагогов основ безопасности жизнедеятельности.

Обоснованность и достоверность результатов исследования обеспечивается концептуальностью подходов к обоснованию основных идей, применением совокупности методов, соответствующих предмету исследования, разнообразием источников информации, статистической значимостью экспериментальных данных.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялась посредством:

– участия в XIV и XV Всероссийских научно-практических конференциях молодых ученых, аспирантов и студентов «Экологическая безопасность, здоровье и образование»;

– публикации результатов тематического исследования в сборниках научно-практических конференций;

– выступлений с сообщениями на научном семинаре в рамках реализации магистерской программы «Образование в области безопасности жизнедеятельности».

На защиту выносятся:

1. Программа формирования психологической готовности учащихся к принятию ответственных решений.

2. Педагогические условия реализации программы формирования психологической готовности учащихся к принятию ответственных решений.

3. Диагностический инструментарий, позволяющий оценить сформированность психологической готовности учащихся к принятию ответственных решений.

Структура и объем выпускной квалификационной работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников. Объем магистерской диссертации составляет 105 страницы вместе с приложением, включает 11 рисунков и 13 таблиц.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ УЧАЩИХСЯ К ПРИНЯТИЮ ОТВЕТСТВЕННЫХ РЕШЕНИЙ

1.1 Психолого-педагогический анализ основных понятий в области формирования психологической готовности принятия ответственных решений.

Человеческая жизнь складывается из цепочки ежедневного принятия большого количества решений. Каждый из нас в течение дня принимает сотни, а на протяжении всей жизни – миллионы судьбоносных решений. Именно они определяют течение нашей жизни, а в некоторых случаях и жизнь других людей. Поэтому, необходимо ответственно относиться к принятию решений.

Если человек, принимая простые, повседневные решения, то у него есть время обдумать их, взвесить все аргументы «за» и «против», а если что-то пошло не так – исправить. Но иногда возникают ситуации, когда за принятием решения следует ответственность за себя, за других людей, за дальнейший ход событий, материальная ответственность, ответственность за жизнь и безопасность других людей. Человек, оказавшийся в ситуации, требующей ответственного поведения, проявления решительности, должен принять единственно верное решение, которое может в значительной степени повлиять на его жизнь и жизнь других людей. Поэтому важность изучения процесса принятия ответственных решений невозможно переоценить.

ФГОС выдвигают требования к результатам освоения программ учащимися относительно развития умения принимать решения только на ступенях основного общего и среднего полного общего образования. ФГОС основного общего образования в числе метапредметных результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования определяет умение работать индивидуально и в группе: находить общее решение и разрешать конфликты на основе согласования позиций и учёта интересов;

формулировать, аргументировать и отстаивать своё мнение. Одним из результатов освоения учебной программы является умение принимать обоснованные решения в конкретной ситуации с учётом реально складывающейся обстановки и индивидуальных возможностей [32].

На ступени среднего полного общего образования метапредметные результаты освоения основной образовательной программы должны отражать умение самостоятельно оценивать и принимать решения, определяющие стратегию поведения, с учетом гражданских и нравственных ценностей. Кроме того, обучение должно обеспечить владение умением сохранять эмоциональную устойчивость в различных ситуациях, в том числе и в опасных, и чрезвычайных ситуациях, умение действовать индивидуально и в группе в опасных и чрезвычайных ситуациях [34].

В научной, психолого-педагогической литературе нет единого мнения относительно вопроса о том, что следует понимать под принятием решения. В теории принятия решений существует два определения: расширенное и узкое.

Расширенное определение – отождествляет принятие решений со всем процессом осуществления деятельности.

Узкое определение – трактует процесс как выбор наилучшего варианта из множества альтернативных вариантов [33].

Процесс принятия решений является объектом изучения множества дисциплин. К ним относятся: экономика, социология, физиология, политология, менеджмент, математика, теория вероятности, психология. Каждая дисциплина дает свое определение данному явлению.

Объясняется это, прежде всего различной содержательной стороной данного процесса, зависящей от конкретного направления исследований. А также спецификой изучаемого предмета, его содержанием, различием в ожидаемых результатах обучения.

К примеру, наука философия рассматривает процесс принятия решения в контексте уникальности и неповторимости личности человека. Ведь люди

способны к трудовой деятельности, обладают особенным неповторимым разумом, свободой выбора действий, способны творить и создавать что-либо, у них есть свобода воли, совесть, ответственность, эстетическое восприятие, вкус [2]. Другими словами, способность человека принимать решения является его исключительностью, особенностью, индивидуальностью.

Менеджмент, наука об управлении человеческими ресурсами и кадрами, определяет принятие решения как неотъемлемую часть любой управленческой функции.

Физиология видит процесс принятия решения индивидуумом, как один из самых интересных моментов в разворачивании системных процессов.

С правовой точки зрения, принятие решения – это стадия применения права, связанная с вынесением правоприменительного решения, в котором официально зафиксированы юридические последствия для конкретного лица или группы лиц.

С точки зрения психологии, принятие решения – этап волевого акта личности, связанный с выбором цели и способа собственного действия в конкретной ситуации. Продуктивный процесс принятия решения для личности включает в себя появление новых целей и их достижения, оценок, формирование мотивов, появление и реализация определенных установок, смыслов [10].

Принятие решения – это волевой акт формирования последовательности действий, ведущих к достижению цели на основе преобразования исходной информации в ситуации неопределенности. Процесс принятия решений – центральный на всех уровнях переработки информации и психической регуляции в системе целенаправленной деятельности.

Таким образом, авторы словарей по психологии связывают процесс принятия решения с одним из проявлений высших психических функций личности, которая выражается в способности человека преодолевать различные препятствия, противоречия, возникающие на его жизненном пути, осуществления трудовой и умственной деятельности, с проявлением волевых

актов [7]. Исследованием волевых актов занимались отечественные психологи: Л. С. Выготский – советский психолог, впервые связавший педагогику и психологию, А. Р. Лурия – советский психолог, врач-невропатолог, один из основателей нейропсихологии, А. В. Запорожец, советский психолог, основатель Института дошкольного воспитания, Д. Н. Узнадзе – грузинский советский психолог и философ, разработавший общепсихологическую теорию установки [41].

Кроме этого, множеством исследователей в области психологии подчеркивается, прежде всего, процедурный и процессуальный аспект принятия решений. При этом принятие решения рассматривается как развернутый процесс, состоящий из ряда последовательных этапов, стадий подготовки, принятия и реализации решений. Принятие решение в данном аспекте изучали такие психологи как: А. Тверски – израильский психолог, пионер когнитивной науки, Д. Канеман – израильско-американский психолог, основоположник поведенческой экономики, П. Словик – профессор психологии Орегонского университета президент Отдела исследований принятия решения, Г.А. Саймон – американский ученый, изучавший принципы и процессы принятия решения в различных областях человеческой деятельности, И. Джэнис – доктор философии Колумбийского университета, Л. Манн – американский психолог [12].

В инженерной психологии принятие решений рассматривается как основной процесс в деятельности оператора, а оптимизация процесса принятия решений по заданным критериям – как главная задача, которая стоит перед оператором [13].

Из всего вышесказанного следует, что процесс принятия решения – это не самопроизвольный или стихийный процесс, а процесс, имеющий свою четко определенную структуру, этапность, и который начинается с определения проблемы или постановки цели и заканчивается реализацией принятого решения.

Таким образом, существует большое количество разнообразных подходов к трактовке данного понятия. Понятие «принятие решения» может опре-

делиться и как:

- процесс или результат совершенного выбора человеком;
- решение поставленной задачи;
- определенный этап мыслительной деятельности;
- индивидуальная способность человека.

И если одни науки акцентируют свое внимание на внешних, социальных, экономических, демографических, предпосылках принятия решений, то такая наука как психология опирается больше на внутренние, регуляторные, мотивационные, личностные, составляющие данного процесса. Такой подход оказывает первостепенное влияние на принятие ответственного решения. Ведь в процессе образования важно показать учащимся важность принятия ответственного решения как источник дальнейшего хода событий, показать взаимосвязь решения и его различных последствий, для предупреждения возникновения негативных последствий. Также принятие ответственного решения влияет на профилактику правонарушений, употребление учащимися запрещенных веществ, взаимоотношение со сверстниками, взрослыми, формирование ответственности за свои действия. Во многом принятие ответственного решения может повлиять на физическое и психологическое состояние личности и окружающих. Именно поэтому, в нашем исследовании, мы решили уделить большое внимание изучению психологических аспектов принятия ответственных решений, прежде всего в области безопасности жизнедеятельности.

Тематика нашего исследования определяет рамки процесса принятия ответственного решения в различных ситуациях и условиях, которые, оказывают непосредственное влияние на личность человека. А любое воздействие на личность является стрессом: если оно причиняет вред, его называют дистрессом, чем и сопровождается ответственная ситуация. Поэтому для принятия ответственных решений в различных ситуациях человеку необходимо уметь защищать свой организм от дистресса.

Природа одарила человеческий организм могучими механизмами са-

морегуляции, которые играют огромное значение в процессе принятия того или иного решения. Саморегуляция обеспечивает осознанный контроль и управление активностью личности на всех этапах принятия и реализации решения, обеспечивая деятельность по планированию и программированию решения, по созданию моделей значимых условий решения, внесению необходимых коррективов в решение, оценке результатов и последствий принятого решения [14]. По мнению С. Б. Давлетчиной, психолога, автора словаря конфликтологии, саморегуляция – это процесс управления человеком собственными психологическими и физиологическими состояниями, а также принятие ответственности за свои поступки.

Профессор, кандидат педагогических наук, автор множества книг по педагогике и психологии, В. А. Нагорная дает следующее определение саморегуляции:

Саморегуляция – это системно-организованный процесс внутренней психической активности человека по инициации, построению, поддержанию и управлению разными видами и формами произвольной активности, включающей в себя приемы последовательного самовоздействия личности, в целях повышения эмоционально-волевой устойчивости, для реализации достижения принятых человеком целей, а также в экстремальных ситуациях [21].

Умение управлять собой и своими поступками, умение использовать возможности этих механизмов – это основная опора в планировании дальнейшей деятельности личности, становления личности и взаимодействия ее с окружающим миром. Каждый, кто не хочет стать жертвой негативных обстоятельств, порождаемых нашей современной, непростой и напряженной жизнью, просто обязан научиться управлять собой, своим психическим и физическим состоянием, брать ответственность за свои действия и поступки. Задача учителя физической культуры и безопасности жизнедеятельности в данном случае, научить этому обучающихся. Таким образом, с позиций регуляторного подхода принятие решений – это процесс, заключающийся в осознанном сравнении субъектом альтернатив решения ситуации, с учетом своих

целей, в поиске необходимой информации для анализа значимый внешних и внутренних условий, в выборе способов и средств реализации решения, в осознанной оценке его результатов и последствий [17].

Изучив термин принятие решения с психологической точки зрения, мы пришли к следующему выводу: чтобы данный процесс проходил успешно, необходимо в первую очередь воздействовать на сознание обучающихся, помочь им в развитии высокого уровня саморегуляции, для успешной реализации поставленных целей.

Процесс принятия решения человеком зависит от множества факторов, как внутренних, так и внешних. Для развития и формирования навыков взаимодействия, оценки ситуации, саморегуляции в различных сферах деятельности, необходимо создавать условия для формирования психологической готовности учащихся принимать ответственные решения. От уровня развития готовности принимать решения во многом зависит качество жизни человека, его гражданская позиция, физическое и ментальное здоровье [40].

Таким образом, *принятие решений* рассматривается в нашем исследовании как *средство разрешения проблемных ситуаций в том числе опасных и чрезвычайных, и компонент саморегуляции.*

Разведем понятия «опасные ситуации» и «чрезвычайные ситуации». К опасным ситуациям относят неблагоприятную обстановку, внутренние факторы которой имеют различное происхождение, но выступают угрозой для жизни, здоровья человека и среды его обитания. В процессе жизнедеятельности человек может оказаться в эпицентре любой вредоносной обстановки – получить травму, заблудиться, стать жертвой нападения и т.д., что потребует от него мобилизации всех его сил, навыков и умений [43].

Чрезвычайная же ситуация рассматривается как сложившаяся в результате аварии, опасного природного явления, катастрофы, стихийного бедствия, распространения заболевания обстановка, возникшая на определенной территории и представляющая опасность для окружающих, влекущая человеческие жертвы, ущерб здоровью не только людей, но и окружающей среде,

значительные материальные потери и нарушение условий нормальной жизнедеятельности людей.

Новые социальные условия нашей жизни требуют персональной ответственности человека. Современному обществу нужны люди, которые могут самостоятельно принимать решения и нести ответственность за совершенный выбор. Современная образовательная система продолжает традиционно акцентировать свое внимание на воспитании исполнительности, а не ответственности.

В процессе обучения педагоги осуществляют в основном внешний контроль над выполнением заданий учащимися, приучая школьников учиться, чтобы избежать наказания. Наказанием выступает получение плохой отметки, критического, недовольного высказывания за выполненные действия, жалоба родителям. Но в данном возрасте у несовершеннолетних чаще всего не сформирован навык быть ответственным, рефлексировать происходящее. Практика показывает, что подростки скорее не понимают необходимость и важность такого качества, чем не хотят быть ответственными.

Школьник видит картину мира обрывочно, его жизненный опыт скуден. Он не может в полной мере понимать всю глубину слова «ответственность». Ему сложно отследить причинно-следственную связь между его поступком или каким-либо событием и случившимися последствиями. Также для несовершеннолетнего нормально быть инфантильным, проявлять безответственность или сознательно, или бессознательно уходить от нее. Это может проявляться в различной степени [44].

Ребенок привык, что за всё отвечают взрослые, что только взрослые принимают серьезные ответственные решения. Важно понимать, что ответственность не равнозначна послушанию и исполнительности. Быть ответственным, значит самостоятельно принимать решения, осознавать необходимость действия или бездействия и доводить дело до конца. Мы говорим: «ответственный ребенок» и подразумеваем, что он самостоятелен, понимает задачу, соглашается с поставленной задачей и умеет самостоятельно мотиви-

ровать свои действия [11].

Ответственность – это осознанность. Именно произнесенные фразы несовершеннолетних говорят об осознанности их поступков. Данные фразы представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Фразы, говорящие о готовности принимать ответственные решения.

№ п/п	Ситуация	Ответственность	Безответственность
1	Осознанно делать выбор в пользу определенного действия или бездействия	Я ушел с урока, потому что я захотел погулять	Я ушел с урока, потому что Федя предложил погулять
2	Осознавать возможные последствия	Я опоздал, потому что я поздно вышел	Я опоздал, потому что пробки на дорогах
3	Отвечать за свои поступки	Я написал контрольную на два, я подготовлюсь и исправлю	Я написал контрольную на два, ну и что
4	Осознавать свой вклад в случившееся, думать о своих действиях, а не о чужих	Я подрался с Петей, потому что я разозлился и не смог сдержаться, когда он назвал меня дураком	Я подрался с Петей, потому что он обзывал меня и полез на меня с кулаками

Можно выделить несколько уровней самостоятельности детей. Первый уровень, низкий, когда ребенок выступает в качестве помощника. Он не способен проявлять ответственность в деятельности, часто возможность выполнить ответственное поручение вызывает у него отрицательные эмоциональные реакции, знания об ответственности поверхностны, либо ошибочны.

Второй уровень самостоятельности, или средний – это случай, когда ребенок нуждается в напоминании и контроле. Ребенок редко выполняет ответственные поручения, часто не доводит начатое дело до завершения, наблюдается неустойчивость и ситуативный характер эмоциональных реакций на данные поручения, имеет небольшой объем знаний об ответственности и последствиях принятого решения.

Третий уровень самостоятельности, или высокий – это тот уровень, при котором ребенок выполняет поставленную ему задачу самостоятельно, без

поддержки и напоминания. Всегда выполняет ответственные поручения с радостью, проявляет самостоятельно желание и готовность выполнять задание, его представления об ответственности за свои действия осознанны и точны.

Чтобы сформировать ответственное поведение у несовершеннолетних, необходимо воспитать в них:

- сознательное и добровольное, основанное на внутреннем убеждении, внутренней мотивации и стремлении в потребности неукоснительно соблюдать уставные обязанности;
- осознанно следовать нормам и требованиям организации, соблюдать все установленные нормы и требования;
- умение добросовестно, своевременно, качественно и точно выполнять общественные обязанности и поручения, доводить начатое дело до логического конца или получения определенного результата;
- проявлять собственную инициативу и самостоятельность в процессе выполнения поручений;
- настойчивость и решительность в преодолении встретившихся трудностей;
- умение предвидеть результаты и последствия своих действий, поступков и готовность нести за них ответственность [15].

Подводя итог вышесказанному, следует отметить, что в нашем исследовании понятие «готовность» рассматривается как психическое состояние личности и выражается в единстве внутреннего настроения на будущую деятельность и в важных качествах личности, необходимых для ее успешного осуществления. Психологическая готовность связывается с целеустремленной деятельностью, является существенным условием ее реализации, регуляции, стойкости, эффективности. Она помогает человеку правильно использовать знание, формировать личностные качества, осуществлять самоконтроль [42].

Таким образом, психологическая готовность к принятию ответствен-

ных решений – это активно-действенное состояние человека, мобилизация психофизиологического и психологического ресурса личности для выполнения различных видов деятельности, в том числе в условиях опасных и чрезвычайных ситуаций.

Мы пришли к выводу, что формирование психологической готовности к принятию решений представляет собой последовательность взаимосвязанных процедур и действий: осознание своих потребностей, требований общества, коллектива или поставленной другими людьми задачи; осознание целей выполнения задач, решение которых приведет к удовлетворению потребностей или выполнению поставленной задачи; осмысливание и оценка условий, в которых будут протекать предстоящие события, актуализация опыта, связанного с решением задач и выполнением требований подобного рода.

1.2 Программа формирования психологической готовности учащихся к принятию ответственных решений

Как показывают исследования психологов, анализ текущих ситуаций, ответственное поведение несовершеннолетних находится на низком уровне. Это подтверждает необходимость проводить работу по формированию ответственности по трем основным направлениям:

1. Работа по формированию представлений об ответственности. Чтобы учащиеся понимали всю важность принятия ответственного решения.
2. Мотивация и положительный эмоциональный настрой к выполнению ответственных поручений. Воспитание добровольного желания выполнить поручение.
3. Упражнения по закреплению проявления ответственного поведения школьниками. Необходимо создавать такие педагогические условия, которые способствуют формированию ответственности у учащихся. Данные условия определяются, исходя из возрастных и психологических особенностей детей.

В процессе обучения в школе воспитание несовершеннолетних осуществляется в рамках «учебной и внеучебной деятельности». К ним отно-

сится урочная и внеурочная форма работы, а также школьная и внешкольная деятельность. Процесс обучения и воспитания осуществляется администрацией школы, классными руководителями, учителями-предметниками, социальными педагогами, руководителями кружков, секций, клубов, факультативных курсов и многопрофильных объединений, школьным парламентом. Образовательная деятельность по формированию ответственного поведения школьников следует выстраивать по принципу их дальнейших жизненных перспектив, самореализации и становлении личности на основе рефлексии и просоциального самоутверждения [22].

Педагогическая деятельность, направленная на формирование психологической готовности учащихся к принятию ответственных решений, основывается на положениях системно-деятельностного и личностно-ориентированного подходов.

Системный подход (А. Н. Аверьянов, В. Г. Афанасьева, В. П. Беспалько, И. В. Блауберг, Ю. А. Конаржевский, Н. В. Кузьмина, В. А. Сластенин, З.И.Тюмасева и др.), как общенаучный подход, позволяет рассматривать процесс формирования психологической готовности учащихся к принятию ответственных решений как педагогическую систему. Под *системой* мы понимаем целостную совокупность элементов, которые характеризуются необходимыми признаками: 1) совокупность элементов отграничена от окружающей среды; 2) между элементами существует взаимная связь; 3) элементы взаимодействуют между собой; 4) элементы в отдельности существуют лишь благодаря существованию целого; 5) свойства совокупности в целом не сводятся к сумме свойств составляющих ее элементов; 6) свойства совокупности в целом не выводятся из свойств составляющих ее элементов; 7) функционирование совокупности несводимо к функционированию отдельных элементов; 8) существуют системообразующие факторы, обеспечивающие вышеперечисленные свойства [28]. Система обладает следующими свойствами: целостность, открытость, структурированность, функциональность, изменчивость во времени, существование в изменяющейся среде.

Деятельностный подход представляет собой методологическое направление исследования, предполагающее описание, объяснение и проектирование различных предметов, подлежащих научному рассмотрению с позиции категории деятельности. В настоящее время в научной литературе наиболее широко распространены три варианта деятельностного подхода: *методологический* (Л.П. Буева, М.В. Демин, В.Н. Сагатовский, В.С. Швырев, Э.Г. Юдин и др.), *психологический* (К.А. Абульханова-Славская, Л.С.Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.Д. Шадриков и др.) и *педагогический* (К.М. Дурай-Новакова, В.А. Кан-Калик, Н.В. Кузьмина, Т.С. Полякова, В.А.Сластенин и др.). В педагогике деятельностный подход получил распространение через следующее положение: личность формируется и проявляется в деятельности, что, в свою очередь, требует специальной работы по отбору и организации деятельности воспитанника, по активизации и переводу его в позицию субъекта познания, труда и общения [24].

Применительно к нашему исследованию *деятельностный подход* означает, что разнообразные виды образовательной деятельности выступают как важнейшие факторы формирования психологической готовности учащихся к принятию ответственных решений.

Деятельностный подход ставит перед педагогом такие задачи, как:

- создание необходимых и достаточных условий для того, чтобы процесс формирования психологической готовности учащихся к принятию ответственных решений сделать мотивированным;
- помочь обучающимся сформировать у себя умения контроля и самоконтроля, оценки и самооценки; [45].
- изучение и знание индивидуальных особенностей, обучающихся;
- умение диагностировать и знать реальный уровень личностных качеств, обеспечивающих формирование психологической готовности учащихся к принятию ответственных решений;
- своевременно выявлять и устранять причины, которые могут помешать достижению цели.

Личностно-ориентированный подход (С. В. Белова, Е. В. Бондаревская, В. И. Данильчук, В. В. Зайцев, А. В. Зеленцова, И. С. Якиманская, С. А. Комиссарова, Е. А. Крюкова, А. А. Плигин, В. В. Сериков, Б. Б. Ярмахов и др.) предполагает организацию педагогического взаимодействия на основе атмосферы доверия, веры в способности ребенка, в его силы и возможности.

В своем исследовании мы будем придерживаться мнения профессора Е.Н. Степанова, который выделял следующие принципы личностно-ориентированного подхода [31]:

- *принцип самоактуализации* – важно побудить и поддержать у обучающегося стремление к проявлению и развитию своих природных и социально приобретенных возможностей;
- *принцип индивидуальности* – необходимо не только учитывать индивидуальные особенности обучающегося, но и всячески содействовать их дальнейшему развитию;
- *принцип субъектности* – следует помочь обучающемуся стать подлинным субъектом жизнедеятельности в обществе, способствовать формированию и обогащению его субъектного опыта;
- *принцип выбора* – без выбора невозможно развитие индивидуальности и субъектности, самоактуализации способностей обучающегося;
- *принцип творчества и успеха* – благодаря творчеству обучающийся выявляет свои способности, узнает о «сильных» сторонах своей личности. Достижение успеха в том или ином виде деятельности способствует формированию позитивной Я-концепции;
- *принцип доверия и поддержки* – вера в обучающегося, поддержка его устремлений к самореализации и самоутверждению.

Таким образом, под *личностно-ориентированным подходом* мы будем понимать индивидуальный подход к каждому обучающемуся, создание такой системы взаимодействия, в которой он является равноправным партнером по общению, совместной деятельности на основе диалога, доверительности, сотрудничества и сотворчества, когда учитывается самобытность, уникаль-

ность, самооценку личности каждого участника образовательного процесса.

В процессе исследования нами разработана программа «Принятие ответственного решения».

Цель программы: сформировать психологическую готовность принятия ответственных решений учащимися.

Данная программа рассчитана на учащихся 9 классов. Она включает в себя: мини- лекцию, два групповых занятия, 33 упражнения на развитие ответственности учащихся и материалы для проведения родительского собрания [46].

В таблице 2 представлено тематическое планирование реализации данной программы.

Таблица 2 – План реализации программы «Принятие ответственных решений»

№ п/п	Тема занятия	Форма работы
1	Взять ответственность за свою жизнь	Мини-лекция
2	«Твоя жизнь – твоя ответственность»	Групповое занятие
3	Формирование ответственности у подростка за свои действия	Групповое занятие
4	Упражнение 1. «Попробую – сделаю»	Упражнения по формированию ответственности
5	Упражнение 2. «Мотивация ответственности»	
6	Упражнение 3. «Забота»	
7	Упражнение 4. «Функции ответственности»	
8	Упражнение 5. «Принятие ответственности на себя»	
9	Упражнение 6. «Как почувствовать себя счастливым»	
10	Упражнение 7. «Принятие ответственности»	
11	Упражнение 8. «Принятие ответственности за свои эмоции и чувства»	
12	Упражнение 9. «Принятие ответственности за свои взаимоотношения с другими людьми»	
13	Упражнение 10. «Карусель»	
14	Упражнение 11. «Принятие ответственности»	
15	Упражнение 12. «Автобиография»	
16	Упражнение 13. «Различение реального и воображаемого»	
17	Упражнение 14. «Ведущее качество»	
18	Упражнение 15. «Презентация»	

19	Упражнение 16. «Трансформация»	
20	Упражнение 17. «Перевертыш»	
21	Упражнение 18. «Самоотношение»	
22	Упражнение 19. «Ответственность за свое отношение к людям»	
23	Упражнение 20. «Думать только о себе»	
24	Упражнение 21. «Проективное письмо»	
25	Упражнение 22. «Интеграция противоположностей»	
26	Упражнение 23. «Понимание состояния другого»	
27	Упражнение 24. «Обмен впечатлениями»	
28	Упражнение 25. «Наедине с другим»	
29	Упражнение 26. «Понимание и принятие чувств клиента»	
30	Упражнение 27. «Анализ проявления ответственности»	
31	Упражнение 28. «Децентрация как способ принятия ответственности»	
32	Упражнение 29. «Лабиринт»	
33	Упражнение 31. «Самоопределение»	
34	Упражнение 32. «Ответственность за ошибки»	
35	Упражнение 33. «Принятие ответственности на себя»	
36	Материалы для подготовки родительских собраний по формированию ответственности несовершеннолетних	Родительское собрание

Приведем некоторые примеры занятий по реализации разработанной программы «Принятие ответственных решений».

Групповое занятие

«Твоя жизнь – твоя ответственность»

Цели:

- формирование способности к самостоятельному выбору и готовности брать ответственность на себя;
- обучение приёмам поведения в разных жизненных ситуациях на основе принципов личной безопасности и общей культуры;
- обучение саморегуляции, сотрудничеству, адекватному проявлению активности, инициативы и самостоятельности, осуществлять правильный выбор форм поведения.

- оптимизировать положительный опыт, нивелировать, опыт девиантного поведения, создать и закрепить позитивные образцы поведения;
- формирование стремления к самопознанию, возможности распознавать свои личностные качества и качества окружающих, стремление к взаимодействию с другими людьми.

Материал: листы бумаги А4, цветные карандаши, ручки, рисунок эмоции гнева.

Упражнение 1. «Здравствуйте по-разному»

Цель: приветствие, снятие телесных барьеров, настрой на работу, формирование позитивного эмоционального фона.

Инструкция: «Сейчас мы будем свободно передвигаться по аудитории и здороваться.

1 этап. Подходите к любому человеку и говорите слова приветствия.

2 этап. Поприветствуйте каждого встречного рукопожатием

3 этап. Установите контакт «глаза в глаза» и молча кивните.

Упражнение 2. «Меня зовут... Я люблю себя за то, что...»

Цель: восстановление в памяти имен участников группы и создание рабочей атмосферы.

Инструкция: «Каждый поочередно говорит две фразы: «Меня зовут...» и «Я люблю себя за то, что...» Не отвлекайтесь на споры и обсуждение, просто высказывайтесь поочередно и быстро».

Упражнение 3. «Рецепт хорошего дня»

Цель: развитие навыков фокусирования на положительном опыте, поиск внешних и внутренних ресурсов.

Материал: лист А4, ручки, цветные карандаши.

Инструкция: «Все мы знаем, что чтобы приготовить хорошее блюдо, нам нужен хороший рецепт, в котором указан перечень необходимых ингредиентов. Перед вами листы бумаги. Подумайте и напишите (нарисуйте) каждый на своем листе «ингредиент» хорошего дня, а затем мы покажите всем.

Мы озвучим ваши компоненты и у нас получится общий рецепт».

4. Беседа на тему: «Преодоление трудностей».

Сегодня мы поговорим о причинах «отклоняющегося» поведения. В нашей жизни бывают ситуации, когда мы совершаем неправильные поступки. Давайте же сегодня разберемся в причинах такого поведения.

Чаще всего это происходит тогда, когда мы сталкиваемся с проблемой, и осознаем невозможность ее разрешения. Такой негативный жизненный опыт изменяет наши мысли, и результатом этого становятся:

- Утрата смысла жизни, внутренняя пустота
- Изменение ценностей
- Трудности выражения эмоций и тревога
- Снижение самооценки и ограниченность позитивных ресурсов личности.

Упражнение 5. «Маяк» (визуализация)

Цель: снятие психоэмоционального напряжения, гармонизация внутреннего состояния.

Инструкция: «Сядьте удобно. Закройте глаза. Расслабьтесь. Дышите глубоко и медленно.

Представь маленький скалистый остров вдали от континента. На вершине острова – высокий, крепко поставленный маяк. Представьте себя этим маяком, стоящим на скалистом острове. Твои стены толстые и прочные, даже сильные ветры, постоянно дующие на острове, не могут покачнуть тебя. Из окон верхнего этажа ты днем и ночью, в хорошую и плохую погоду посылаешь мощный пучок света, служащий ориентиром для судов. Помни о той энергетической системе, которая поддерживает постоянство твоего светового луча, скользящего по океану, предупреждающего мореплавателей о мелях, являющихся символом безопасности людей на берегу. Теперь постарайся ощутить внутренний источник света в себе – света, который никогда не гаснет».

6. Обратная связь.

Цель: подведение итогов занятия, развитие рефлексии и аналитического мышления.

- Чем мы сегодня занимались?
- Что было самым трудным?
- Что было интересным?
- Что тебя удивило?
- Как это можно использовать?

1.3 Педагогические условия реализации программы формирования психологической готовности учащихся к принятию ответственных решений

Под педагогическими условиями понимается совокупность обязательных обстоятельств, обеспечивающих реализацию педагогических целей и успешное решение поставленных задач. Педагогические условия, как следует из анализа изученной литературы, скорее всего, понимаются в качестве одной из сторон закономерностей образовательного процесса. Успешно реализовывать себя в условиях современного общества способен человек действующий, творческий [47].

В нашем исследовании в качестве педагогических условий эффективной реализации программы формирования психологической готовности учащихся к принятию ответственных решений были выявлены следующие условия:

– совокупность форм и методов, обеспечивающих успешность процесса формирования психологической готовности учащихся к принятию ответственных решений;

– учет возрастных особенностей обучающихся, осваивающих программу формирования психологической готовности учащихся к принятию ответственных решений.

Первое педагогическое условие. В работу по формированию ответственности у учащихся следует включить определенные виды совместной

деятельности социального педагога и учителя-предметника: аналитико-диагностическую работу, прогностические диагностики, организационно-коммуникативные мероприятия, коррекционную работу, координационно-организационную деятельность по социально-педагогической поддержке и помощи учащимся, социально-профилактическую работу, профориентацию и предпрофильную подготовку, реабилитационную деятельность [30].

Для реализации всех выше представленных видов деятельности специалисты используют комплекс из следующих форм работы: беседы, тренинги, кейсы, коллективно-творческое дело, круглый стол, консультирование, проведение родительских собраний и многое другое [5].

Среди основных и наиболее часто применяемых методов, направленных на формирование ответственности несовершеннолетних, выделяют следующие методы:

- организация деятельности и формирование опыта общественного поведения;
 - стимулирование и мотивация деятельности и поведения;
 - формирование самоконтроля и самооценки в воспитании.
- Достаточно большую роль в формировании ответственности учащихся играет семья, в которой он воспитывается. Отношение к дисциплине и готовность нести ответственность за свои поступки во многом определяются наглядным примером со стороны родителей, или лиц их заменяющих, их принципиальной личной позицией в определенном вопросе. Вследствие чего отдельным направлением деятельности организаций образования следует выделить просветительскую и обучающую деятельность с родителями подростков или другими членами их семьи.

Необходимо систематически проводить родительские собрания, где педагоги, психолог, социальный педагог школы должны предоставлять им теоретическую, а также практическую информацию о способах формирования ответственности у подростков, обсуждать и разбирать конкретные случаи нарушения дисциплины их детьми, оказывать помощь в определении стра-

тегии родительского поведения [29].

Все используемые методы и приемы формирования волевых качеств личности, в том числе и ответственности, можно свести к четырем основным группам. К первой группе относятся те методы и приемы работы, которые непосредственно направлены на сознание самого человека. Цель данных методов – это создание правильных, необходимых убеждений и понятий у несовершеннолетних, без которых не может быть сформировано правильное поведение. Это разъяснительные беседы, чтение специальных текстов, беседы с учащимися, все формы коллективного обсуждения, где наиболее ярко представлены критика и самокритика. Все эти методы можно назвать методами убеждения [48].

Во вторую группу входят такие методы, которые помогают несовершеннолетнему на практике развивать и закреплять ответственное поведение: это методы упражнения, моделирование специальных ситуаций.

К третьей группе относим многочисленные методы и приемы, которые побуждают человека увеличивать собственные волевые усилия, работать над формированием ответственности за свои совершенные действия. К таким методам относятся поощрение, требование и принуждение.

Четвертая группа методов – это методы и приемы воспитательной самостоятельной работы над собой, методы самовоспитания, саморегуляции и рефлексии [4].

Следует помнить, что перечисленные методы и приемы носят только инструментальный характер. Формировать ответственность учащихся можно только в том случае, если удастся наполнить их общественным смыслом.

В своих работах К. Муздыбаев, российский психолог, кандидат психологических наук, отмечает, что для формирования ответственности у учащихся необходимо, чтобы он эмоционально переживал порученное ему задание, осознавал всю важность, необходимость своей деятельности не только для него самого, но и для других людей [21].

В практике воспитательного процесса широко используются разнооб-

разные формы и методы организации воспитательной деятельности школьников. В качестве таких организационных форм выступают, в первую очередь, индивидуальные и групповые этические беседы, обсуждение содержания художественных произведений и конкретных поступков, устные журналы, встречи, утренники и др. Сущность такой беседы как метода воспитания состоит в том, что педагог раскрывает перед учащимися какую-либо развернутую оценку, имеющую моральное содержание в процессе диалога. Формирование у школьников целостных этических знаний, как и воспитание нравственных качеств личности, происходит постепенно, и занимает определенный период времени [49].

Ответственность, как и любое другое качество, воспитывается только лишь в процессе непосредственного активного участия несовершеннолетних в организованной педагогом практической деятельности и общении. Важным и необходимым методическим условием организации практической деятельности в процессе формирования ответственности учащихся является формулировка и определение общих целей в виде увлекательных и интересных для самих учащихся перспектив, а также вовлечение всех учащихся непосредственно в их реализацию. В качестве перспектив выступают воспитательные мероприятия такие, как организация трудовых дел, подготовка и проведение экскурсий, выставок, конференций, организация и проведение праздников, встреч, интервью с интересными личностями и т.д. [20]

Данные мероприятия привлекают несовершеннолетних своими разнообразными, яркими и красочными формами проведения, повышают мотивацию и желание принимать участие в них, способствуют формированию ответственности и социальной активности. Ответственное поведение несовершеннолетних характеризуется следующими критериями:

- осознанность действий;
- целенаправленность;
- инициативность;
- эмоциональное реагирование к ответственным поручениям;

- настойчивость в достижении результата;
- независимость ребенка от взрослого;
- стремление к поиску адекватных средств самовыражения [19].

Педагогу необходимо понимать, что нет одинаковых детей и все учащиеся разные, поэтому к каждому ребенку нужно подходить индивидуально. Методические приемы, благоприятно влияющие на одного учащегося, могут быть совсем бесполезными по отношению к другому [3].

Например, за невыполнение поручений для одного будет эффективно работать метод «мозгового штурма», в то время как для другого учащегося – «выговор или наказание». Смысл метода «мозгового штурма» заключается в том, что педагог не говорит ученику, что тот сделал что-то неправильно, а школьник в результате коммуникативного взаимодействия приходит к данному выводу [50].

При таком методе не происходит навязывания мнения учителя учащемуся, а учащийся сам начинает анализировать и осознавать свое собственное поведение. Такой метод благоприятно влияет на развитие личности ребенка. Так же важно, чтобы несовершеннолетний понимал, рефлексировал и осознавал, к каким последствиям приведет его поступок или действие. Для этого необходимо, чтобы он морально переживал последствия своего поступка.

Одним из условий формирования ответственности является четкое предписание и описание способов его выполнения. К примеру, одна из причин, по которой учащийся не выполняет домашнее задание является не отсутствие у него ответственного отношения к поручениям, а незнание как это задание выполнить. Учитель не дал своевременно инструкции по его выполнению [6].

Родители не оказывают поддержку при выполнении домашнего задания ребенку, так же по причине незнания, как это выполнить, в виду своей занятости или по иным причинам. Учащийся приходит в школу и получает неудовлетворительную оценку. Чтобы избежать подобных ситуаций, учителю необходимо беседовать и узнавать причины прежде, чем ставить недо-

влетворительную оценку. А также самому давать подробные инструкции и рекомендации выполнения домашнего задания. Важно хвалить каждого учащегося за правильное поведение, пусть даже если оно проявляется в незначительном виде. Любой успех – уже успех и прогресс для учащегося. Чаще всего педагог использует не описательную похвалу, а оценочную, что не всегда дает нужный результат. Оценочная похвала обычно машинально произносится педагогом, например,

«Замечательно!», «Потрясающе!», «Молодец!» и так далее. Учащийся в таком случае не понимает, за что именно его учитель похвалил. В данном случае дается оценка личности учащегося, а не его действия [19].

Описательная похвала – это такая похвала, при которой учитель замечает и дает комментарий, что конкретно учащийся сделал правильно или просто хорошо, а также отмечает то, что он не сделал ничего плохого. Такой вид похвалы является наиболее эффективным средством для повышения мотивации и готовности учащихся к решению новых задач. Главное, нужно хвалить учащегося за его усилия, или за то, что учащийся уже сделал. Необходимо следить за эмоциональным и психологическим состоянием ребенка и оказывать при необходимости поддержку. Нужно стараться вызывать только положительные эмоциональные реакции в ответ за выполненное задание или поручение, подбадривать, мотивировать, поощрять.

Следует поощрять и хвалить школьника за поступки, которые соответствуют представлениям об ответственности. Говорить самому несовершеннолетнему и его окружающим о нём, как об ответственном, надежном человеке. Так как подростки оценивают себя и свои действия через ту оценку, которая дается их поступкам взрослыми, которые являются для них авторитетом. Чем позитивнее оценка действия несовершеннолетнего, тем сильнее его желание стать лучше, повышается мотивация делать то, за что хвалят и дают высокую положительную оценку. Ответственность – это проявление сознательности в своих поступках и действиях, осознание последствий совершенных поступков. Не перекладывание своих проблем на чужие плечи, не

обвинение других, не представление себя в качестве жертвы, а позиционирование себя, как самостоятельной личности, понимающей результат своего действия или бездействия.

Одной из возрастных задач подросткового периода является принятие ответственности за свою жизнь и последствия своих поступков и действий. Чтобы помочь несовершеннолетнему в решении этой важной задачи, необходимо [26]:

1. Делиться своим собственным опытом. Задавать вопросы подросткам: «Как ты думаешь, что будет если ...?», «Что ты сделал или не сделал для того, чтобы произошла данная ситуация?», «Что ты мог сделать иначе? Исправить в данной ситуации?»;

2. Разбирать ситуационные задачи, показывая, где начинается его ответственность, а где – ответственность другого человека.

3. Посвящать этой теме внеклассные мероприятия, классные часы.

4. Проводить групповые тренинги.

5. Использовать различные упражнения на формирование ответственности.

6. Применять готовые или разрабатывать свои собственные комплексные программы по формированию психологической готовности к ответственности школьников.

7. Проводить просветительские и тематические родительские собрания.

Второе педагогическое условие. В подростковый период, дети считают себя очень взрослыми, стремятся делать всё по-своему, принимают свои собственные решения, экспериментируют, нарушают правила и нормы поведения, пробуют что-то новое. Как результат, ситуаций для анализа – большое множество, как и их форм рассмотрения. Действуя, таким образом, мы учим ребенка извлекать ценный жизненный опыт, видеть пути решения поставленной задачи или проблемы, принимать и нести ответственность за свое действия, т.е. исполнять порученные обязательства и следовать принятым в обществе правилам и нормам, осознавать последствия своего влияния

на окружающий мир. В таблице 3 представлены возрастные особенности подростков.

Таблица 3 – Возрастные особенности подростков

	11 – 13 лет	14 – 17 лет
Физические характеристики	<p>Очень быстро растут, рост девочек опережает рост мальчиков.</p> <p>В начале мальчики и девочки имеют равные силы, затем мальчики становятся сильнее.</p> <p>В период полового созревания сомневаются в своей привлекательности.</p> <p>Пробуют элементы экспериментального поведения (курение, алкоголь, бунт).</p> <p>Стремительно растут руки и ноги, мозг не успевает сориентироваться (отсюда угловатость, неуклюжесть)</p>	<p>Наступает зрелость, сопровождаемая физическими и эмоциональными изменениями (у мальчиков в среднем к 15 годам, у девушек к 13 годам)</p> <p>Завершение роста скелета.</p> <p>Различия среди детей усиливаются, так как многие из них уже повзрослели, а другие только начинают взрослеть.</p> <p>Сосредоточенность на собственной уникальности</p> <p>Девочки едят мало, мальчики много</p> <p>Очень переживают из-за внешности</p>
Интеллектуальные характеристики	<p>Начинают мыслить абстрактно.</p> <p>Вариативность мышления.</p> <p>Повышается понимание причинно-следственного механизма.</p> <p>Более реалистичны</p>	<p>Умеют мыслить абстрактно.</p> <p>Подвергают критике любые суждения.</p> <p>Формирование собственной точки зрения</p>
Социальные характеристики	<p>Переключают внимание на противоположный пол, влюбчивы.</p> <p>Важны оценки сверстников.</p> <p>Попадают под сильное влияние лидеров, в т.ч. отряда.</p> <p>Нуждаются в признании, доверии.</p> <p>Ищут взрослую модель поведения, копируют взрослых, иногда отзеркаливают.</p> <p>Часто ставят под сомнение семейные ценности и авторитеты</p> <p>Возникают проблемы с дисциплиной</p> <p>Большое значение приобретают массовые мероприятия, стремятся к соревновательности.</p> <p>Подчиняют свои интересы мнению команды, боятся поражения, чувствительны к критике.</p> <p>Интересы постоянно меняются</p>	<p>Хотят независимости от семьи</p> <p>Идеализируют свободу и взрослость</p> <p>Важна обособленность, самостоятельность постановки целей.</p> <p>Реалистичнее оценивают свои силы и возможности.</p> <p>Растет социальная активность.</p> <p>Характерно объединение в неформальные группы.</p> <p>Отрицают авторитет старших.</p>
Эмоцио-	<p>Сравнивают себя с другими. Оценка своей привлекательности. Очень важны понятия ДРУГ-ПОДРУГА. В</p>	<p>Очень ценят уважение взрослых и сверстников, фанатизм проявляется во многом.</p>

<p>отношения ценят верность. Нуждаются в помощи и поддержке. Особенно остро чувствуют личное пространство. Хотят быть частью чего-то большого и важного. Возникает проблема адекватного выражения чувств.</p> <p>Ценят равенство и справедливость. Сложность взаимоотношений между полами.</p> <p>Дисциплина может страдать из-за «группового» авторитета</p> <p>Стремятся к соревновательности, подчиняют свои интересы мнению команды</p>	<p>Нуждаются в одобрении взрослых и поэтому проявляют инициативу где надо и где нет.</p> <p>Очень оберегают свой внутренний мир</p>
---	---

Подростковый возраст — это возраст вхождения в культуру, один из этапов формирования личности, а для формирования личности решающую роль играет то, какая ценность переживается человеком как наивысшая, определяющая жизнь.

В подростковом возрасте последовательно появляется особая форма становления нового уровня самосознания «Я-концепция». Я-концепция, в сущности, устанавливает не просто то, что собой представляет индивид, но и то, что он о себе думает, как смотрит на свое деятельное начало и возможности развития в будущем. Существует три психологических составляющих Я-концепции:

Когнитивная составляющая. Образ Я — представление индивида о самом себе, о своем теле, о своих характерных чертах, отличающих его от других, о своих социальных отношениях.

Оценочная составляющая. Самооценка — аффективная оценка этого представления, которая может обладать различной интенсивностью, поскольку конкретные черты образа Я могут вызвать более или менее сильные эмоции, связанные с их принятием или осуждением.

Поведенческая составляющая. Потенциальная поведенческая реакция, то есть те конкретные действия, которые могут быть вызваны образом Я и самооценкой. Они направлены на подтверждение своих представлений о са-

мом себе, формируя определенный стиль поведения и механизм формирования поведенческих реакций. На формирование самоуважения и самооценки влияют многие факторы, действующие уже в раннем детстве, — отношение родителей, положение среди сверстников, отношение педагогов. По мере взросления у подростка изменяются характер и особенности видения себя в обществе, восприятие общества, иерархии общественных связей, изменяются его мотивы и степень их адекватности общественным потребностям. Наряду с самооценкой, важным механизмом самосознания выступает личностная рефлексия, представляющая собой форму осознания подростком как своего внутреннего мира, так и понимания внутреннего мира других людей.

Кроме того, к педагогическим условиям можно отнести особую образовательную среду, а также наличие специальных заданий, способствующих формированию данных умений. В образовательной среде происходят единичные и множественные, случайные и системные взаимодействия, в которых идёт освоение и воспроизведение субъектного опыта с позиции самоопределения, творчества и рефлексии. Образовательная среда помогает молодому человеку удовлетворить основные потребности личности, осмыслить своё предназначение, воспринять образование как индивидуально значимую ценность, овладеть эффективными способами взаимодействия с другими людьми.

Выводы по первой главе

Изучение научной, психолого-педагогической литературы по теме исследования позволяет сделать следующие выводы:

1. В научной литературе нет единого мнения относительно вопроса о том, что следует понимать под принятием решения. Принятие решения может выступать и как процесс, и как результат совершенного выбора, и как решение поставленной задачи, и как этап мыслительной деятельности, и как исключительная способность человека.

2. Наука психология акцентирует свое внимание на внутренних, регуляторных, мотивационных, личностных, составляющих данного процесса,

что, по-нашему мнению, оказывает первостепенное влияние на принятие решения в опасной ситуации. С психологической точки зрения, принятие решения – это этап волевого акта, связанный с выбором цели и способа действия. Принятие решения – это не стихийный процесс. Он имеет свою определенную структуру, этапность, начиная с определения проблемы и заканчивая реализацией принятого решения.

3. Огромное значение в процессе принятия того или иного решения играет саморегуляция. Именно она обеспечивает осознанный контроль и управление своей активностью на всех этапах принятия и реализации решения. Для того, чтобы процесс принятия решения проходил успешно, необходимо в первую очередь воздействовать на сознание обучающихся, помочь им в развитии высокого уровня саморегуляции, для успешной реализации поставленных целей.

4. Формирование ответственности у учащихся – это целый комплекс мер учебно-воспитательного процесса, в котором задействованы педагоги, классные руководители, психолого-педагогическая служба школы, администрация, члены семьи, в которой проживают школьники. Для эффективной работы необходимо, чтобы все вышеперечисленные принимали участие в воспитательном процессе.

5. Существует большое количество методик по формированию ответственности у учащихся. Для эффективного использования данных методик необходимо следовать принципам последовательности и неразрывности. Так же важно правильно реагировать на проявление или не проявление ответственности у учащихся, делать акцент на его действиях, а не на личности учащегося. Помнить о важности совершенного действия и о последствиях его. Используемые методы должны соответствовать возрастным особенностям школьников.

Все это необходимо учитывать при разработке плана действий по реализации программы, направленной на формирование психологической готовности учащихся к принятию ответственного решения.

6. Программа формирования психологической готовности учащихся к принятию ответственного решения базируется на системном, деятельностном и личностно-ориентированном методологических подходах. Ее успешная реализация обеспечивается следующими педагогическими условиями: совокупность форм и методов, обеспечивающих успешность процесса формирования психологической готовности учащихся к принятию ответственных решений; учет возрастных особенностей обучающихся, осваивающих программу формирования психологической готовности учащихся к принятию ответственных решений.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ УЧАЩИХСЯ К ПРИНЯТИЮ ОТВЕТСТВЕННЫХ РЕШЕНИЙ

2.1 Цель, задачи и организация опытно-экспериментальной работы по проблеме исследования

Эксперимент – это строго контролируемое педагогическое наблюдение, в котором экспериментатор сам создает определенные условия. Подготовка и разработка эксперимента требуют, прежде всего, определение его целей, задач в общем ходе исследования. Первоначальный этап эксперимента включал в себя выявление и определение задач.

Педагогический эксперимент относится к исследовательской деятельности, которая осуществляется с целью проверки выдвинутой гипотезы. Гипотеза исследования проводимого исследования: предполагается, что применение разработанных рекомендаций позволит сформировать психологическую готовность учащихся принимать ответственные решения [28].

Исследовательская деятельность реализуется в естественных или искусственно созданных условиях, которые обязательно контролируются и управляются исследователем. В результате проведения эксперимента формируется новое знание, в состав которого входят существенные факты, влияющие на результаты педагогической деятельности.

Цель педагогического эксперимента в исследовании состоит в разработке модели рекомендаций на ее основе по формированию у учащихся умения принимать ответственные решения.

Задачи экспериментальной работы:

1. Изучение литературы по психологическим особенностям принятия ответственного решения учащимися.

2. Разработка плана проведения экспериментальной работы, определение критериев, показателей, характеристики уровней исходной сформиро-

ванности психологической готовности учащихся к действиям в ответственных ситуациях.

3. Проведение стартовой диагностики сформированности психологической готовности учащихся к принятию ответственных решений.

4. Реализовать разработанную модель психологической готовности учащихся к принятию ответственных решений.

5. Учесть и зафиксировать изменения уровня сформированности психологической готовности учащихся к принятию ответственных решений.

6. Обработать полученные данные путем теоретического анализа и методов математической статистики [28].

На констатирующем этапе эксперимента было проведено определение исходного уровня сформированности психологической готовности учащихся к действиям при принятии ответственного решения.

Диагностика является важнейшим этапом в реализации модели Экспериментальное исследование по проверке рабочей гипотезы осуществлялось в четыре этапа, представленные в таблице 4.

Таблица 4 – Задачи и методы экспериментальной работы на каждом из этапов.

Вопросы, решаемые на каждом этапе Эксперимента	Методы
<i>I этап – констатирующий (2021–2022 года)</i>	
Определение уровня исходной сформированности психологической готовности учащихся к действиям при принятии ответственного решения	наблюдение; интервью; диагностические методы; качественный и количественный анализ результатов
<i>II этап формирующий (2022–2023 года)</i>	
Апробация модели, направленной на повышение уровня сформированности психологической готовности учащихся к действиям при принятии ответственного решения	педагогический эксперимент наблюдение анализ диагностика
Проверка и уточнение полученных выводов	рефлексия результатов
Оценка итогов экспериментальной работы	
<i>III этап – контрольный (2023–2024 г.)</i>	

<p>Обработка и систематизация полученных в ходе экспериментальной работы данных. Итоговая диагностика сформированности психологической готовности учащихся к действиям при принятии ответственного решения. Обобщение, систематизация и описание полученных результатов. Уточнение и корректировка теоретико-экспериментальных выводов исследования. Внедрение результатов исследования в практику работы КГУ «Физико-математический лицей» отдела образования г. Костаная. Распространение и внедрение опыта работы в педагогическое сообщество</p>	<p>участие в методических мероприятиях анализ, интервьюирование, анкетирование, наблюдение интерпретация данных</p>
--	---

Результаты диагностики определяют целесообразность применения педагогического сопровождения. Педагогическая диагностика – это совокупность специально подобранных и систематизированных заданий, которые позволяют: определить особенности усвоения учащимися предметных знаний, умений и навыков; выявить характер трудностей ученика и установить их причины; определить уровень овладения учебной деятельностью; оценить изменения, происходящие в развитии учащихся.

Педагогическая диагностика всегда персональная и выполняет множество функций: обратной связи, оценки результативности педагогической деятельности, коммуникативная, информирования участников экспериментальной деятельности, прогностическая.

И. А. Куренков выделяет четыре компонента ответственности:

- когнитивный, который отражается в представлениях о социальном содержании ответственности и способах ее осуществления;
- мотивационный, данный компонент осуществляется при побуждении ответственного поведения;
- эмоциональный, который воплощается в переживаниях и эмоциях при ответственном поведении;
- поведенческий компонент, он включает особенности развития locus-контроля личности [19].

После изучения психолого-педагогической литературы были разрабо-

таны критерии формирования психологической готовности учащихся к принятию ответственного решения по основным компонентам ответственности. Критерии и показатели сформированности ответственности приведены в таблице 5.

Таблица 5 – Критерии и показатели сформированности ответственности

Компоненты ответственности	Критерии сформированности	Показатели сформированности
Когнитивно-оценочный	полнота представленности ценностных оснований ответственного поведения.	полнота знаний об ответственности, как норме поведения; наличие и уровень знаний о себе, своих возможностях в проявлении ответственного поведения; критичность оценки своего поведения.
Эмоционально-волевой	степень осознанного контроля в области ответственности эмоциональное отношение	способность к проявлению внутреннего волевого усилия для достижения намеченной цели; эмоциональное переживание ответственных и безответственных поступков
Поведенческий	личная активность в проявлении ответственности; рефлексия собственного поведения	степень самостоятельности в проявлении ответственного поведения; готовность брать на себя, ответственность

Вся диагностика проводилась индивидуально с каждым обучаемым, так и в группе. Для получения дополнительной информации так же осуществлялось наблюдение за обучаемыми в различных видах деятельности: игровой, трудовой, образовательной. Уровень сформированности психологической готовности учащихся к принятию ответственных решений, проводилось по следующей шкале, представленной в таблице 6.

Таблица 6 – Уровни сформированности ответственности

Уровни	Компоненты ответственности		
	Когнитивно-оценочный	Эмоционально-волевой	Поведенческий
Низкий	<ul style="list-style-type: none"> • отсутствие знаний об ответственности, • обоснование ответственности носит формальный характер, возникает под влиянием учителя или авторитетных товарищей; • неуверенность в себе; • ориентация на личное 	<ul style="list-style-type: none"> • волевые качества выражены слабо; • отсутствует самостоятельность в принятии решения; • переживания за процесс и результат своих действий внешне не проявляются 	<ul style="list-style-type: none"> • оценка поступков носит случайный характер; • пассивность в обучении и игре; • трудности в установлении контакта со сверстниками и взрослыми

	благополучие		
Средний	смысл ответственных отношений понимается поверхностно и связывается с внешними атрибутами	<ul style="list-style-type: none"> • применение знаний об ответственности осуществляется только при внешней поддержке и контроле; • наблюдается изменчивость и непостоянство эмоциональной сферы, повышенная впечатлительность, излишнее волнение и тревожность; • неуверенность в себе 	<ul style="list-style-type: none"> • действия не последовательны, многие начинания не доводятся до конца. часто не учитываются интересы других, но возможны взаимоотношения со взрослыми и детьми на принципах сотрудничества и уважения.; • не инициативность, позиция наблюдателя; • проявление ответственности в поведении носит скорее импульсивный, нежели осознанный характер, что отражается на уровне успеваемости по школьным дисциплинам
Высокий	<ul style="list-style-type: none"> • осознание сущности и значимости нравственных аспектов категорий ответственности • наличие знаний об образцовых ответственных отношениях, представлениях о поступках в которых реализуются эти отношения • адекватность самооценки своих возможностей, способностей; • на первое место выдвигаются не свои личные интересы, а требования долга и совести; • понимание социальной ценности учения; • критичность в оценке своего отношения кученю, своего поведения, своих личностных качеств, умение признавать свои ошибки, правильно истолковать их причины 	<ul style="list-style-type: none"> • способность к самостоятельной произвольной активности, саморегуляции поведения; • эмоциональная сфера характеризуется восприимчивостью, отзывчивостью к явлениям окружающей действительности 	<ul style="list-style-type: none"> • инициативность в игровой деятельности, • хорошая учебная успеваемость; • способность прийти на помощь к другому, проявить справедливость и принципиальность, доброту и отзывчивость; • поведение характеризуется устойчивостью, соблюдением предъявляемых требований, наличием в проявлениях личности лидерства, дисциплины

Таким образом, были созданы все условия для проведения исследования. Была создана программа «Принятие ответственного решения», которая реализовывалась среди учащихся 9 классов. Программа осуществлялась во

время внеклассных мероприятий, как отдельные упражнения на уроках, динамических переменах, тренингах и на родительском собрании.

Для оценки уровня сформированности ответственности у школьников в соответствии с выделенными критериями, можно опираться на следующие методики:

– многомерно-функциональная диагностика ответственности, разработанная профессором кафедры психологии В. П. Прядеиным. Данная диагностика предназначена для выявления компонентов и полярных параметров ответственности у школьников;

– методика «Задание с пятницы на понедельник», авторы методики педагоги-психологи М. В. Матюхина и С. Г. Ярикова, позволяет определить и оценить реальное проявление ответственности у учащихся в учебной деятельности;

– методика изучения реального проявления ответственности в учебной деятельности, которую разработали педагоги-психологи М. В. Матюхина и С. Г. Ярикова. Методика используется для определения уровня сформированности умений и навыков ответственной деятельности учащихся; проявления ими ответственности в учебно-познавательной деятельности; развития ученического самоуправления в ученическом коллективе;

– методика самооценки волевых качеств, также разработанная педагогами-психологами М. В. Матюхина, С. Г. Ярикова, применяется для определения эмоционального переживания ситуации выбора, характера переживания, оценки результата совершенного выбора или действия, саморегуляции учащихся.

Адаптированная методика изучения самооценки ответственности, авторами которой являются М. В. Матюхина и Т. А. Саблина, используется для определения осуществления самоконтроля, саморегуляции, самокоррекции и самооценки учащихся.

Диагностика ответственности подростков, разработанная педагогом-психологом М. Л. Осташевой, позволяет исследовать и проанализировать до-

статочный круг психологических проявлений у подростка, чувства ответственности за совершенные действия, выявлять показатели, которые характеризуют и описывают данное чувство, учитывать возрастные особенности проявления у них ответственности.

2.2 Реализация программы формирования психологической готовности учащихся к принятию ответственных решений

Экспериментальной базой исследования являлось КГУ «Физико-математический лицей отдела образования г. Костаная» Управления образования акимата Костанайской области.

Участниками эксперимента выступали учащиеся из параллели 9 классов: 20 человек – контрольная группа, 9 «А» класс; 20 человек – экспериментальная группа, 9 «Б» класс.

В экспериментальной группе была организована внеурочная деятельность по программе «Принятие ответственных решений». Программа представлена в приложении А, содержание программы, планы занятий и описание заданий представлены в приложениях Б, В, Г, Д, Е.

Программа включает в себя 1 мини-лекция, 2 групповых занятия, 33 упражнения на формирование ответственности, 1 родительское собрание. Занятия проводились во внеурочное время, упражнения на формирование ответственности проводились во время перемен, на уроках.

Сравнительно-обобщающий анализ данных проводился на основе результатов эксперимента на констатирующем и контрольном его этапах соответственно.

Подробно изучив литературные источники по теме исследования, была разработана программа формирования у обучающихся умения принимать индивидуальные ответственные решения.

Целесообразно сформировать у обучающихся умение принимать ответственные решения еще до окончания ими основного общего образования. Часть учеников оканчивает обучение в школе после 9-го класса, где данное

умение будет для них необходимым при дальнейшем обучении. Программа формирования у обучающихся принимать ответственные решения разработана на основе методов психической саморегуляции М. В. Матюхиной [22].

Формирование умения у обучающихся принимать ответственные решения идет в параллели с освоением ими методов психической саморегуляции. Для этого подходят различные методы психической саморегуляции. Если человек заблаговременно освоил методы саморегуляции, он практически не зависит от внешних условий и ситуаций. Именно поэтому, на протяжении с 5 по 8 классы мы предлагаем освоить с обучающимися следующие методы психической саморегуляции: управление вниманием и памятью, управление настроением, освоение словесных формулировок, регуляция мышечного стереотипа. В разработанной нами модели, данные методы распределены и адаптированы с учетом возрастных особенностей обучающихся. Например, в младшем школьном возрасте, ученики 5-го класса в возрасте 10-11 лет, учащиеся активно включены в разнообразные виды деятельности – игровую, трудовую, занятия спортом и искусством. Ведущее значение в данном возрасте приобретает получение новых знаний. Но, учебная деятельность не сводится только лишь к посещению учебного заведения или приобретению знаний как таковых в урочное время. Знания могут быть побочным продуктом игры, отдыха, труда, досуга [26].

Начиная с 6-го и до 9-го класса, когда учащиеся находятся в возрасте от 11 до 15 лет, у учеников протекает подростковый период – один из самых сложных и значимых периодов в становлении и развитии их личности. В это период происходит завершения детства, вырастания из него, взросления, переходный этап от детства к взрослости. Основные психологические потребности подросткового периода – это стремление к общению со сверстниками, формирование круга общения, групп по интересам, определение роли учащегося в данном круге общения. Для подростков важно занимать среди сверстников удовлетворяющее их положение, важно признание среди сверстников, популярность [17]. Порой, для достижения данной популярности требуется

создание решительного образа, или же наоборот – демонстрация инфантильного безответственного поведения.

Основываясь на данных возрастных особенностях, была разработана программа для учащихся с 5-го по 9-ой класс с использованием большого количества активных заданий, тренингов, лекций. Таким образом, к 9-му классу, когда перед учеником возникнет необходимость с определением будущей профессии, с выбором учебного заведения, дальнейшей модели обучения, он уже будет уметь самостоятельно выбирать, комбинировать и использовать на практике методы психологической саморегуляции.

Как уже упоминалось ранее, формирование у обучающихся методов саморегуляции протекает с учетом их индивидуальных личностных особенностей, которые влияют на процесс принятия решения. Таким образом, данная программа прекрасно демонстрирует личностные причины, влияющие на процесс принятия решения и методы, способные направить данное влияние на успешное принятие решения, а не наоборот.

Чешский педагог-гуманист, Коменский Я.А. писал, что обучение должно идти от простого к сложному и от частного к общему, поэтому данный процесс разработан нами пошагово, поэтапно, с постепенным усложнением формирования умения принимать индивидуальные решения в опасной ситуации в процессе обучения с 5-го по 9-й класс [18].

Таким образом, формирование у обучающихся умения принимать ответственные решения по разработанной программе предположительно будет протекать успешно по следующим причинам:

1. Программа разработана на основе результатов научных исследований в данной области известных психологов и докторов педагогических наук.
2. Практические методы распределены и адаптированы с учетом возрастных особенностей обучающихся;
3. Программа последовательно учитывает этапы принятия решения.
4. Для реализации программы сформирована специальная образова-

тельная среда.

5. Для реализации программы разработаны и апробированы специальные задания, способствующие развитию психологической готовности принятия ответственных решений.

Мини-лекция «Взять ответственность за свою жизнь»

Количество участников: любое. Продолжительность: 20–25 минут.

Цель: актуализация темы личной ответственности.

Описание: Одна из наиболее важных составляющих в личностном развитии человека это принятие ответственности за свои поступки. Это означает осознанное стремление к результатам, которые необходимы, и отказ от поведения жертвы или того, кто ждет, что придет кто-то, чтобы принести избавление от жизненных проблем.

Ключи к ответственности – для раскрытия своего полного потенциала необходимо взять ответственность за свои поступки во всех значимых направлениях своей жизни:

Осознанность. У человека есть выбор – быть или наблюдателем, или полноправным участником при принятии всех значимых решений, таких как: над чем работать, с кем отдыхать, что читать и т.д. Вы можете физически присутствовать, но мысленно отсутствовать при принятии решений. Но в любом случае, вы ответственны за тот уровень осознанности, с которым подходите к принятию решений – и вы ответственны за результат.

Решения и поступки. Часто возникает искушение отделить свои решения и поступки от нашего выбора – как будто кто-то или что-то заставляют нас вести себя тем или иным способом. Но другие люди, как правило, не заставляют нас говорить или действовать тем или иным способом. Только вы ответственны за то, что вы говорите и слушаете, действуете ли вы рационально или нет, обращаетесь ли с другими справедливо или не очень, сдерживаете ли вы свои обещания или нарушаете их.

Как только вы признаете, что являетесь источником своих решений и

поступков, вы с гораздо большей вероятностью будете совершать поступки, которые впоследствии не будут вызывать затруднений или сожалений.

Исполнение желаний. Основная причина негативного эмоционального состояния или других видов расстройств это представление, что кто-то придет, чтобы «спасти» вас – решить ваши проблемы и исполнить желания. Ответственный за свою жизнь человек осознает, что никто не придет, чтобы исправить его жизнь и устранить проблемы. Изменения к лучшему не произойдут, если вы не сделаете что-то, чтобы это произошло.

Убеждения и ценности. Многих людей вполне устраивает пассивное отношение к своим ценностям и убеждениям. Они предполагают, что это то, что возникает инстинктивно и непосредственно из их чувств. Ответственные люди работают над тем, чтобы понять свои ценности и убеждения, а затем критически их исследуют. Они находят людей, которые видят вещи по-другому и пытаются понять их точку зрения.

Установка приоритетов. То, как мы тратим время и энергию, находится или в гармонии с нашими ценностями или с ними не согласуется. Если вы понимаете, что расстановка приоритетов при распределении своего времени находится исключительно в пределах вашего собственного выбора, то вы, вероятно, легко устраняете такого рода противоречия. Вместо того чтобы быть перегруженным делами вы исследуете свои ценности и определяете те приоритеты, которые имеют для вас первостепенное значение.

Выбор окружения. Вы можете обижаться на других людей и обвинять их, если они разочаровывают вас. Вы можете чувствовать жалость к себе. Или вы можете признать свою ответственность за выбор тех, с кем вы тратите свое время.

Действия в ответ на чувства и эмоции. Когда вы сердитесь, вы можете испытывать желание наброситься на других. Когда вам больно, вы можете испытывать чувство обиды. Когда вы нетерпеливы, вы склонны к поспешным действиям. Но совсем необязательно реагировать на каждое чувство или внешний стимул. Если вы принимаете на себя ответственность за свои по-

ступки, вы действуете более вдумчиво, менее импульсивно, и с лучшими результатами [8].

Счастье. Если вы верите, что ваше счастье находится в ваших собственных руках, вы вручаете себе огромную силу. Вы не ждете событий или других людей, которые сделают вас счастливыми. Если что-то идет неправильно, ваша реакция будет не: «Кто-то должен что-то сделать!», но «Что могу сделать я?».

Изучение ответственности. Вы можете стать более ответственными, выполняя следующее упражнение. Попробуйте задавать себе два вопроса несколько раз в день: Какие передо мной существуют возможности для использования? Что я могу сделать? Вместо высказываний: «я хочу...» спросите себя: «Что я могу сделать, чтобы получить то, что хочу?» Чтобы получить больше понимания о том, действуете ли вы ответственно, спросите себя: «Если бы я хотел быть полностью ответственным за свои поступки прямо сейчас, что я должен был сделать?».

Вопросы для обсуждения: Считаете ли Вы себя ответственным за свою жизнь? В чем это проявляется? Виноваты ли другие люди в Ваших неприятностях? Приведите примеры? [9].

Рекомендации: лекционный блок дает краткую вводную о том, как научиться брать ответственность за свои поступки и за свою жизнь. Никто не виноват в неудачах человека, кроме него самого. Присутствующим необходимо понять, что как только они начнут контролировать свои эмоции, чувства и поступки их жизнь станет им подвластна, и они больше не будут зависеть от внешних обстоятельств и винить в своих бедах других.

2.3 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по реализации программы формирования психологической готовности учащихся к принятию ответственных решений

На основе анализа литературы были разработаны критерии готовности к принятию решения:

1. Сформированность мотивационной структуры, включающая такие показатели, как внутренний мотив; желание избежать неудачи; интерес к результатам своей деятельности; стремление ставить перед собой более трудные цели в однотипной деятельности; придание личностной значимости результатам деятельности; волевое усилие в ходе работы над заданием; понимание причин, приведших к результату; инициативность в работе.

2. Склонность к риску; принятие решения в условиях неопределенности; умение предвидеть последствия альтернатив; сформированность мотивации к избеганию неудач.

3. Эмоциональная устойчивость: умение держать себя в руках, быть спокойным; наличие постоянных интересов, настойчивость.

4. Сила «Я»: ответственность, обязательность; склонность к порядку, дисциплинированность, самоконтроль; настойчивость при достижении цели; внутренний локус-контроль.

Диагностика учащихся на определения уровни ответственности проводилась с использованием теста «Экспресс- диагностика ответственности». Некоторые авторы, например, Л. А. Косолапова, специально подчеркивают, что ответственность следует рассматривать не как сумму разного плана ответственностей, не как сумму различных компонентов и проявлений, а как целостное образование, принципиально новое качество. С этой целью был создан вопросник по экспресс-диагностике ответственности, прошедший все этапы статистической обработки (В. П. Прядеин, 1998) [20].

Валидность вопросника подтверждена значимыми корреляциями с фактором G по Кеттеллу, с параметрами настоящей ответственности, а также с результативным компонентом ответственности, характеризующим социальную направленность субъекта. О надежности вопросника мы судили по результатам тестовых испытаний ($p < 0,01$). Инструкция для испытуемого. В бланке для ответов после номеров соответствующих утверждений поставьте:

7 баллов – если Ваш ответ, безусловно, утвердительный, «безусловно да»;

6 баллов – «да»;

5 баллов – «возможно да»;

4 балла – ответ нейтральный (прибегать в исключительных случаях);

3 балла – «возможно нет»;

2 балла – «нет»;

1 балл – «безусловно нет».

Текст опросника:

1. Я тщательно взвешиваю свои возможности, прежде чем принять то или иное решение.

2. Считаю, что за все свои действия и поступки человек должен отвечать.

3. При выполнении коллективных поручений я предпочитаю быть простым исполнителем.

4. После совершения неблагоприятного поступка меня долго мучает совесть.

5. Данные мною обещания я всегда выполняю.

6. Я предпочитаю не браться за слишком серьезные дела.

7. Среди многих моих товарищей я отличаюсь более ответственным отношением к делу.

8. Мне подходят те профессии, которые требуют большой ответственности и самостоятельности принимаемых решений.

9. Важные дела и ответственные поручения лучше выполнять вместе с другими.

10. Я очень серьезно отношусь к общественным поручениям.

11. Я прилагаю все свои усилия, чтобы закончить начатое дело.

12. Бывало, что за мои поступки отвечали другие.

В таблице 7 представлен бланк ответов учащихся при выполнении диагностики «Экспресс-диагностика ответственности».

Таблица 7 – Бланк для ответов к тесту «Экспресс-диагностика ответственности»

ФИО _____						
Пол _____						
Возраст (дата рождения) _____						
Оценивание						
7 – безусловно да						
5 – да						
5 – возможно да						
4 – нечто среднее						
3 – возможно нет						
2 – нет						
1 – безусловно нет						
№	ПШ	№	ПШ	№	ПШ	ОШ
1		2		3		
4		5		6		
7		8		9		
10		11		12		
+						
Общая сумма: _____						

Подсчитывается общая сумма баллов по всем вопросам. При этом, в итоговую сумму баллов третьей (ответы на вопросы № 3, 6, 9, 12) колонки идут ответы, подсчитанные по обратной шкале [28].

Например, если за ответ на вопрос 6 в третьей колонке ставится 5 баллов, то в итоговую сумму идет 3 балла по обратной шкале.

Об ответственности испытуемых можно говорить при сумме баллов от 60 до 84.

Ответственность ситуативная при сумме от 37 до 59 баллов.

Безответственность – при сумме от 12 до 36 баллов.

Баллы к ответам представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Баллы за ответы к тестированию

Шкалы	Безусловно да	Да	Возможно да	Нечто среднее	Возможно нет	Нет	Безусловно нет
Прямая	7	6	5	4	3	2	1
Обратная	1	2	3	4	5	6	7

Также использовался тест «Принятие ответственности». При конструировании методики позволяющей диагностировать ответственность, из стимульного материала теста С. Розенцвейга первоначально были взяты 6 ситуаций «препятствия» (1, 4, 11, 13, 15, 24) и 6 ситуаций «обвинения» (2, 5, 7, 10, 16, 21). Окончательный вариант корреляций и факторный анализ четырех ситуаций представлен в таблице. Для упрощения интерпретации данных, номера ситуаций 5, 16, 11 и 15 были соответственно изменены на 1, 2, 3 и 4 [29]. Корреляции и факторный анализ ситуаций из теста С. Розенцвейга представлен в таблице 9.

Таблица 9 – Анализ корреляции и факторов из теста С. Розенцвейга

Ситуации №	Корреляции				Факторы		
	5	16	11	15	A	1	2
1 (5)					0,60	0,84	0,-01
2 (16)	0,35**				0,70	0,79	0,18
3 (11)	0,14	0,23			0,69	0,22	0,77
4 (15)	0,06	0,12	0,33*		0,56	0,-04	0,84

Как видно из таблицы, образовался как общий фактор, объединяющий четыре ситуации, так и два фактора после вращения.

В первый фактор вошли 1-я и 2-я ситуации. В 1-ой ситуации клиентка жалуется продавцу, что третий раз приносит часы, которые перестают идти, как только она остается дома. Во 2-ой ситуации после автомобильной катастрофы один водитель обвиняет другого, что тот пытался обогнать его, не имея на это права.

Во второй фактор вошли 3-я и 4-я ситуации. В 3-ей ситуации в два часа ночи в кабине телефона-автомата человек извиняется перед другим, что неправильно набрал номер и разбудил его. В 4-ой ситуации человек осознавая, что подводит другого, объясняет по телефону, что он не сможет приехать [30].

Валидность теста подтверждена корреляционными связями с социоцентричностью мотивационного компонента ответственности и субъектностью результативного компонента ответственности.

Инструкция для испытуемого: Вам необходимо поочередно посмотрев

на четыре жизненные ситуации и прослушав или прочитав обращение, написать ответ, который на ваш взгляд мог бы дать второй участник сцены. Соответствующие высказывания занесите в протокол.

Оценка ответов испытуемых проводилась по 5-бальной шкале. Шкала оценок:

В первой ситуации присуждалось:

5 баллов – за принятие вины на себя, исправление ситуации;

4 балла – за попытку дополнительного ремонта, поиск виновного;

3 балла – констатация факта, оправдание себя;

2 балла – уход от ответственности, переложение ее на других; 1 балл – обвинение владельца, перевод ситуации в шутку.

Во второй ситуации присуждалось:

5 баллов – признание вины и возмещение убытков; 4 балла – признание вины, попытки оправдаться;

3 балла – ситуация спорная, снятие ответственности с себя;

2 балла – утверждение собственной правоты, ссылка на правила;

1 балл – обвинение противоположной стороны, негативизм.

В третьей ситуации присуждалось:

5 баллов – успокоение собеседника, случившееся – как благо; 4 балла – подтверждение факта, советы;

3 балла – нейтральная реакция;

2 балла – выражение неудовольствия;

1 балл – агрессивное неудовольствие.

В четвертой ситуации присуждалось:

5 баллов – успокоение собеседника, благо;

4 балла – сделает работу сам, выкрутится;

3 балла – выражение сожаления, выявление причин;

2 балла – собеседник подводит, не оправдание надежд;

1 балл – обвинение собеседника, неисправимость ситуации.

Суммарный показатель (1 + 2) по 1 фактору характеризует степень

взятия субъектом ответственности на себя в ситуации обвинения.

10 – 8 баллов – взятие субъектом ответственности (вины) на себя, возмещение убытков, исправление ситуации.

7 – 5 баллов – нейтральная реакция.

4 – 2 балла – обвинение противоположной стороны.

Суммарный показатель (3 + 4) по 2 фактору характеризует реакцию субъекта на принятие ответственности другим лицом.

10 – 8 баллов – принятие и понимание взятой на себя ответственности субъектом.

7 – 5 баллов – нейтральная реакция.

4 – 2 балла – агрессивная реакция на безответственность субъекта.

Фактор А, его суммарное выражение (1 + 2 + 3 + 4), характеризует субъекта со стороны принятия ответственности на себя.

20 – 15 баллов – интернальный акцент при разборе конфликтной ситуации. Эмпатийное отношение к субъекту, совершившего промах.

14 – 10 баллов – отсутствие устойчивой реакции, колебания из стороны в сторону – между интернальностью и экстернальностью, нейтральная реакция [31].

9 – 4 балла – уход от ответственности, переложение ее на другого, негативизм в решении спорных вопросов.

На рисунке 1 представлены ситуации из теста С. Розенцвейга.

Обращение	Ситуация	Ответная фраза
Вот уже третий раз я прихожу к Вам с этими часами. Я их купила неделю назад, но как только приношу их домой они остаются		

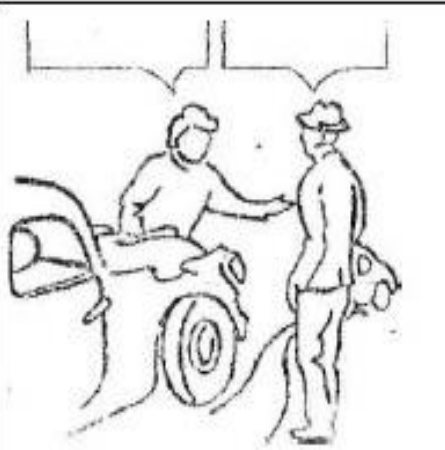
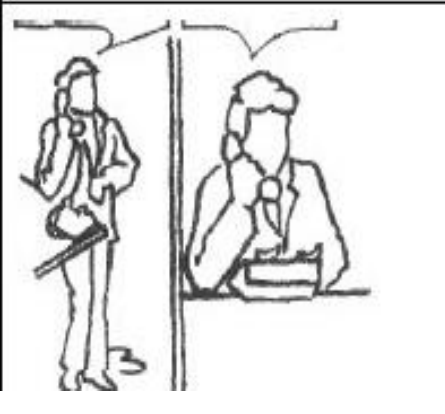
<p>Вы не имели никакого права меня обгонять</p>		
<p>Простите пожалуйста, значит нас неправильно соединили</p>		
<p>Я понимаю, что подвел тебя, но приехать я не смогу</p>		

Рисунок 1 – Ситуации из теста С. Розенцвейга

Диагностика учащихся проводилась в два этапа. Перед началом реализации программы «Принятие ответственных решений» и после нее. В 9 «А» классе 20 человек. Класс существует с сентября 2018 года, на момент постановки диагностики: 2022-2023 учебный год, 5 лет обучения.

В классе 11 девочек и 9 мальчиков. Класс имеет положительную характеристику, положительные отзывы от учителей.

По характеристике, представленной классным руководителем, класс

ответственный, учащиеся соглашаются выполнять общественные поручения, самостоятельно готовятся к праздничным мероприятиям в школе. Но есть проблемы при подготовке домашнего задания, не все учащиеся выполняют его своевременно. Средняя успеваемость классов хорошая.

Среди учащихся 4 ученика, для которых характерна быстрая утомляемость и низкая учебная мотивация, пассивность в действиях. Из них у одного учащегося на уроках и внеклассных занятиях проявляется вспыльчивость и эмоциональность, частые нарушения дисциплины. Есть и ученики, которых можно охарактеризовать как тихих и скромных, но в то же время требовательных к себе и другим.

При общении с детьми классный руководитель использует демократичный стиль общения. Класс умеренно дисциплинирован, есть ученики, которые с трудом концентрируются на учебе, в конце учебного дня невнимательны, постоянно отвлекаются.

В 9 «Б» классе 20 человек. Из них 8 девочек и 12 мальчиков. Класс существует с 2018 года. Данный класс имеет среднюю учебную мотивацию. Среди учащихся есть формальный лидер. Отвергнутых в классе нет, но есть ребята, которые проявляют пассивность по отношению к школьным мероприятиям, предпочитая позицию наблюдателей. Открытых конфликтов между учащимися не наблюдается. Налажена связь с классным руководителем и родителями.

Учащиеся не всегда ответственно выполняют поручения классного руководителя. Есть учащиеся, нарушающие дисциплину на уроках, систематически не выполняют домашние задания.

Всего в диагностики приняли участие 40 учащихся со всей параллели 9 классов. При проведении диагностики сохранялся принцип конфиденциальности. Работы, которые представили учащиеся, были анонимные. Результаты проведенной диагностики «Экспресс–диагностика ответственности» Косолаповой Л.А., показаны в таблице 10.

Таблица 10 – Результаты первичной диагностики по методике «Экс-

Уровень ответственности	9 «А» класс	9 «Б» класс	Всего
Высокая ответственность	8	2	10
Ситуативная ответственность	9	13	22
Безответственность	3	5	8

По результатам диагностики видно, что большая часть учащихся обоих классов (45% учащихся 9 «А» класса и 65% учащихся 9 «Б» класса) проявляют ситуативную ответственность в различных ситуациях.

15% учащихся 9 «А» класса и 25% учащихся 9 «Б» класса имеют низкий уровень ответственности и не всегда с интересом проявляют ответственность и заинтересованность при выполнении ответственного поручения.

40% учащихся 9 «А» класса проявляют высокую ответственность, в то время, как в 9 «Б» классе – это 10% учащихся.

На рисунке 2 представлена диаграмма результатов диагностики.

Результаты диагностики соответствуют психолого-педагогической характеристике, представленной классными руководителями, что говорит о валидности использованной методики. Также результаты первичной диагностики соответствуют результатам наблюдений за учащимися и беседам с учащимися и их родителями. Также, данные диагностики подтвердили учителя-предметники, ведущие общеобразовательные предметы в данных классах.

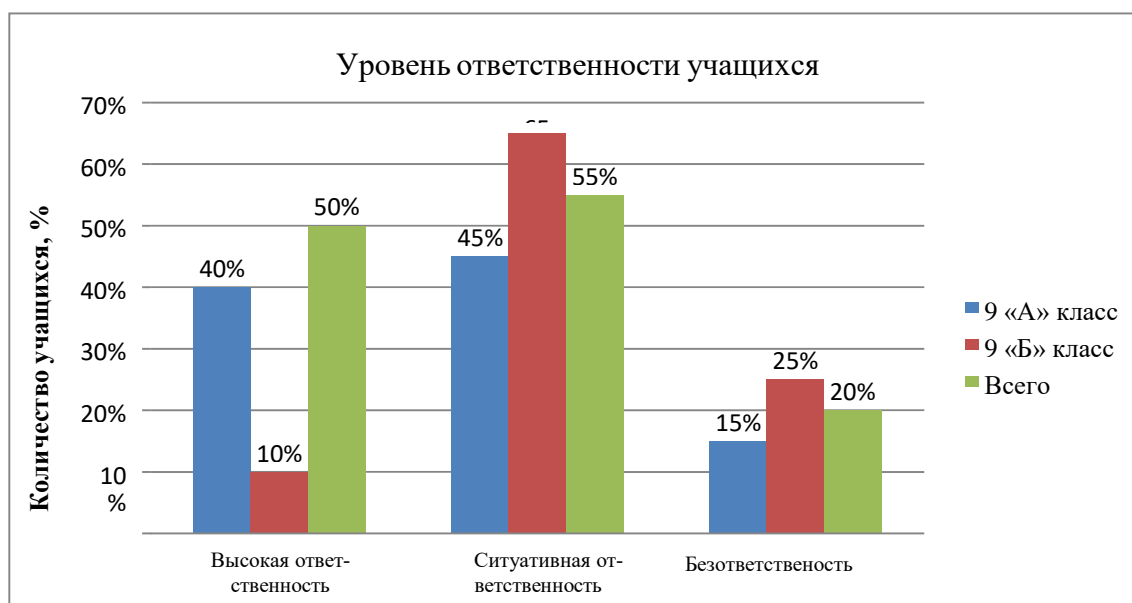


Рисунок 2 – Результаты первичной экспресс-диагностики ответственности по методике Л. А. Косолаповой

Для оценки достоверности проведенной диагностики и для получения более подробного результата, также проводилась диагностика по тесту С. Розенцвейга «Принятие ответственности». Данная диагностика проводится по трем основным показателям: ответственность за себя в ситуации обвинения, реакция на принятие ответственности другим лицом, принятие ответственности на себя. Результаты диагностики представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Результаты диагностики учащихся по тесту С. Розенцвейга «Принятие ответственности»

Показатель	Уровень ответственности	9 «А» класс	9 «Б» класс	Всего
Ответственность на себя в ситуации обвинения	Взятие ответственности на себя	10	7	17
	Нейтральная реакция	8	9	17
	Обвинение противоположной стороны	2	4	6
Реакция на принятие ответственности другим лицом	Принятие и понимание взятой на себя ответственности	11	7	18
	Нейтральная реакция	6	11	17
	Агрессивная реакция на безответственность	3	2	5
Принятие ответственности на себя	Эмпатийное отношение к совершившему промах	10	5	15
	Нейтральная реакция	7	10	17
	Уход от ответственности	3	5	8

Результаты проведенной диагностики по тесту С. Розенцвейга «Принятие ответственности» соизмеримы с результатами диагностики по методике «Экспресс-диагностика ответственности» Косолаповой Л.А. Результаты диагностики учащихся по показателю взятия ответственности в ситуации обвинения показаны на рисунке 3



Рисунок 3 – Результаты диагностики учащихся по показателю взятия ответственности в ситуации обвинения

По результатам диагностики видно, что принимать ответственность на себя в ситуации обвинения могут 42,5% учащихся 9 классов. Из них 50% учащихся 9 «А» класса и 35% 9 «Б» класса. Нейтральная реакция в данной ситуации наблюдается у 42,5% учащихся, из них 40% учащиеся 9 «А» класса, 45% учащихся 9 «Б» класса. Обвиняют противоположную сторону 10% учащихся 9 «А» класса и 20% 9 «Б» класса, что составляет 15% от общего количества учащихся 9 классов.

Принятие и понимание взятой на себя ответственности другим лицом в ситуации обвинения проявляют 55% учащихся 9 «А» класса и 45% учащихся 9 «Б» класса. Данная ситуация обвинения вызывает нейтральную реакцию у 30% учащихся 9 «А» класса и 35% учащихся 9 «Б» класса. 15% учащихся 9 «А» класса и 10% учащихся 9 «Б» класса проявили агрессивную реакцию в данной ситуации. Результаты диагностики в ситуации принятия ответственности другим лицом представлены на рисунке 4.

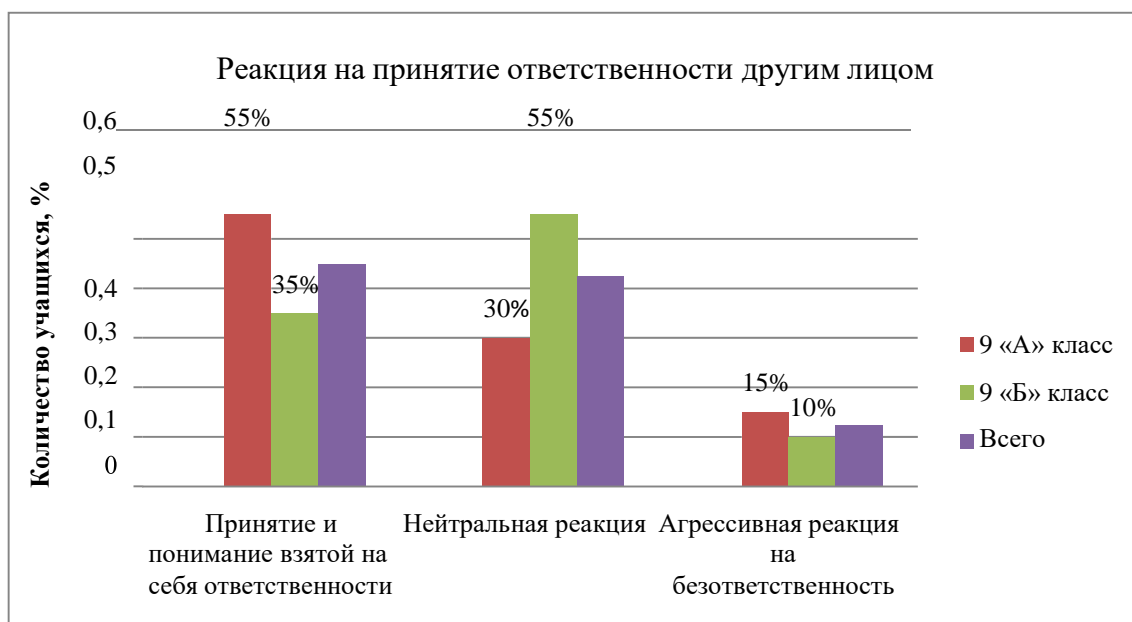


Рисунок 4 – Результаты диагностики в ситуации принятия ответственности другим лицом

В ситуации принятия ответственности на себя 50% учащихся 9 «А» класса и 25% учащихся 9 «Б» класса проявили эмпатию к совершившему промах. Нейтральную реакцию проявили 35% учащихся 9 «А» класса и 50% учащихся 9 «Б» класса. Ушли от ответственности 15% учащихся 9 «А» класса и 25% учащихся 9 «Б» класса. Результаты диагностики учащихся на принятие ответственности представлены на рисунке 5.



Рисунок 5 – Результаты диагностики учащихся на принятие ответственности

По результатам проведенных диагностик, можно сделать вывод, что у учащихся 9 «Б» класса уровень сформированности психологической готовности принятия ответственного решения ниже, чем у учащихся 9 «А» класса. Именно поэтому, 9 «А» класс был выбран в качестве контрольной группы, а 9 «Б» – в качестве экспериментальной группы.

В течении проведения исследования с учащимися 9 «Б» класса была реализована программа «Принятие ответственного решения». После реализации программы была проведена повторная диагностика учащихся обоих 9-х классов по тем же методикам.

Результаты контрольной диагностики в сравнении с первичной по методике «Экспресс–диагностика ответственности» Л. А. Косолаповой представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Результаты контрольной диагностики в сравнении с первичной по методике «Экспресс–диагностика ответственности» Косолаповой Л.А.

Уровень ответственности	9 «А» класс, «до»	9 «А» класс, «после»	9 «Б» класс «до»	9 «Б» класс «после»
Высокая ответственность	8	8	2	5
Ситуативная ответственность	9	9	13	12
Безответственность	3	3	5	3

По результатам диагностики видно, показатели у 9 «А» класса не изменились. В 9 «Б» классе на 15% возросло количество учащихся с высокой ответственностью. Количество учащихся с ситуативной ответственностью уменьшилось на 5%, количество учащихся с низкой ответственностью снизилось на 10%. На рисунке 6 представлена сравнительная диаграмма результатов диагностики.

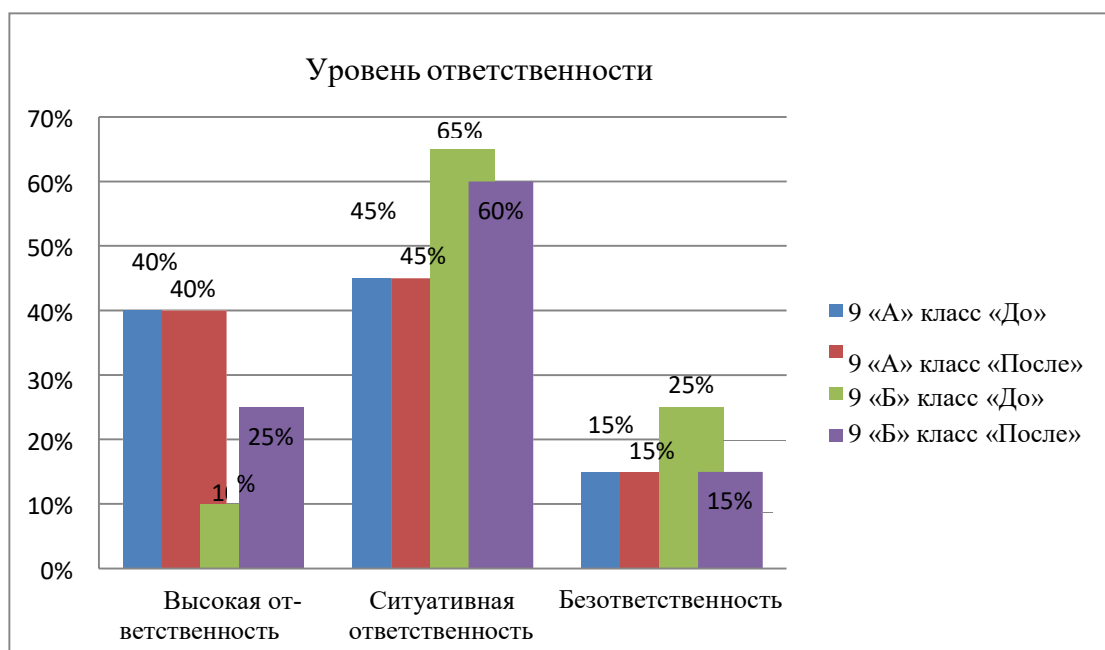


Рисунок 6 – Результаты повторной экспресс-диагностики по методике
Л. А. Косолаповой в сравнении с первичной

Данные результаты диагностики говорят о том, что реализованная программа «Принятие ответственных решений» была эффективной. Значительно повысился уровень ответственности среди учащихся 9 «Б» класса. Снизился уровень безответственности среди школьников. Изменения в поведении учащихся также заметили учителя-предметники, классный руководитель и родители. Проведенная работа отразилась на изменениях в поведении учащихся на уроках и во внеурочное время. Учащиеся стали чаще готовить домашние задания, повысилась активность при проведении и организации внеклассных мероприятий.

Для сравнения результата и более точной диагностики также проводилась повторная диагностика по тесту С. Розенцвейга «Принятие ответственности». В диагностике участвовали учащиеся обоих 9 классов. Результаты повторной диагностики в сравнении с первичной представлены в таблице 13. Таблица 13 – Результаты повторной диагностики учащихся по тесту С.Розенцвейга «Принятие ответственности» в сравнении с первичной диагностикой.

Показатель	Уровень ответственности	9 «А» класс, «до»	9 «А» класс, «после»	9 «Б» класс, «до»	9 «Б» класс, «после»
Ответственность на себя в ситуации обвинения	Взятие ответственности на себя	10	11	7	9
	Нейтральная реакция	8	7	9	9
	Обвинение противоположной стороны	2	2	4	2
Реакция на принятие ответственности другим лицом	Принятие и понимание взятой на себя ответственности	11	11	7	10
	Нейтральная реакция	6	6	11	9
	Агрессивная реакция на безответственность	3	3	2	1
Принятие ответственности на себя	Эмпатийное отношение к совершившему промах	10	10	5	7
	Нейтральная реакция	7	7	10	9
	Уход от ответственности	3	3	5	4

По результатам диагностики видно, что результаты контрольной группы, учащиеся 9 «А» класса, практически не изменились. Среди учащихся 9 «Б» класса на 10 % повысилось число учащихся, готовых взять ответственность в ситуации обвинения, количество учащихся с нейтральной позицией не изменилось, на 10% снизилось количество учащихся, которые в ситуации обвинения обвиняют противоположную сторону. Результаты повторной диагностики учащихся по показателю взятия ответственности в ситуации обвинения в сравнении с первичной диагностикой показаны на рисунке 7

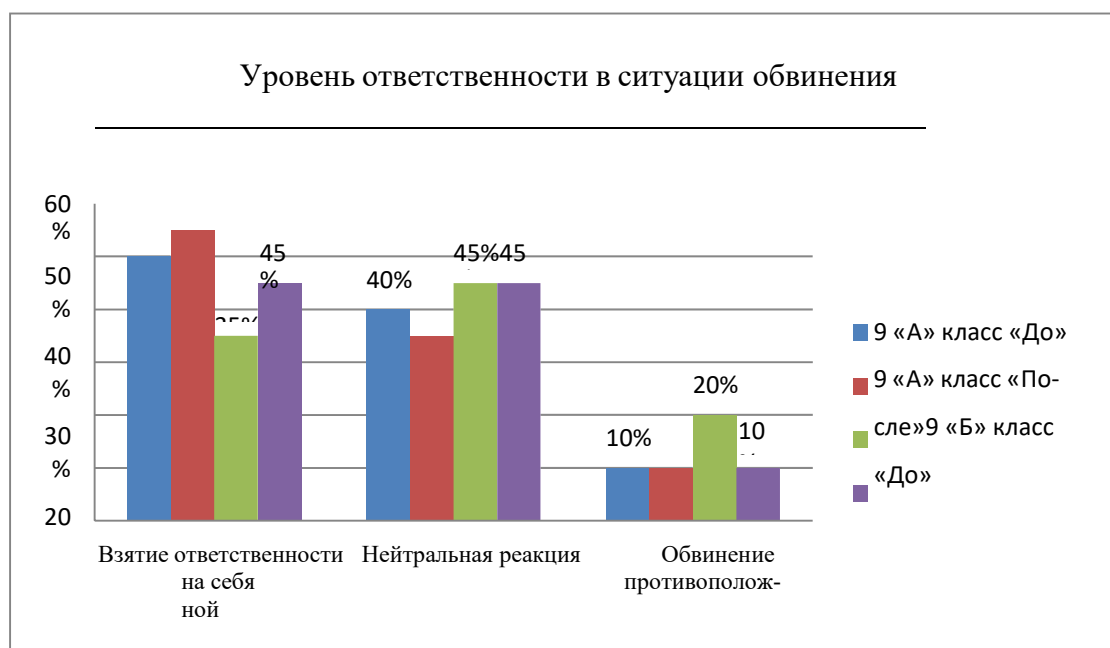


Рисунок 7 – Результаты повторной диагностики учащихся по показателю «взятие ответственности в ситуации обвинения» в сравнении с результатами первичной диагностикой

Результаты диагностики по показателю принятия ответственности другими лицами у 9 «А» не изменились. Принятие и понимание взятой на себя ответственности другим лицом по результатам диагностики среди учащихся 9 «Б» класса возросло на 15%, количество учащихся, показавшие нейтральную реакцию в данной ситуации снизилось на 10%, Агрессивная реакция на данную ситуацию наблюдается у одного учащегося., что составляет 5%. Результаты повторной диагностики в ситуации принятия ответственности другим лицом в сравнении с первичной диагностикой представлены на рисунке 8.

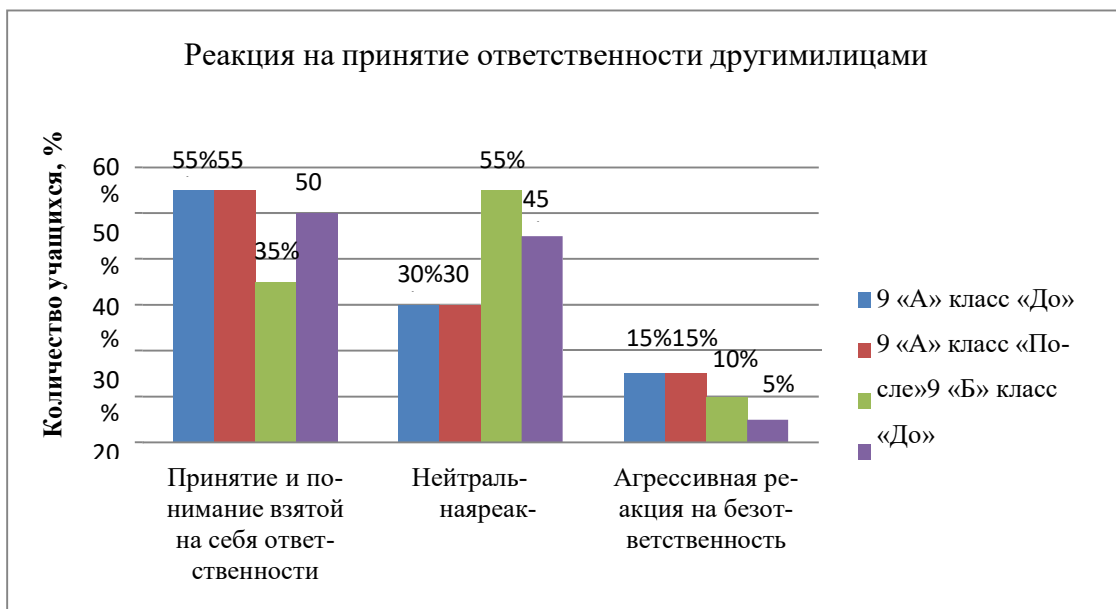


Рисунок 8 – Результаты повторной диагностики в ситуации принятия ответственности другим лицом в сравнении с результатами первичной диагностики

В ситуации принятия ответственности на себя показатели 9 «А» класса не изменились. Среди учащихся 9 «Б» класса на 10% возросло количество опрошенных, которые проявили эмпатию к совершившему промах. Количество учащихся, проявившие нейтральную реакцию проявили снизилось на 5%. Ушли от ответственности по результатам повторной диагностики 4 учащихся 9 «Б» класса, что составляет 20%. Результаты диагностики учащихся на принятие ответственности представлены на рисунке 9

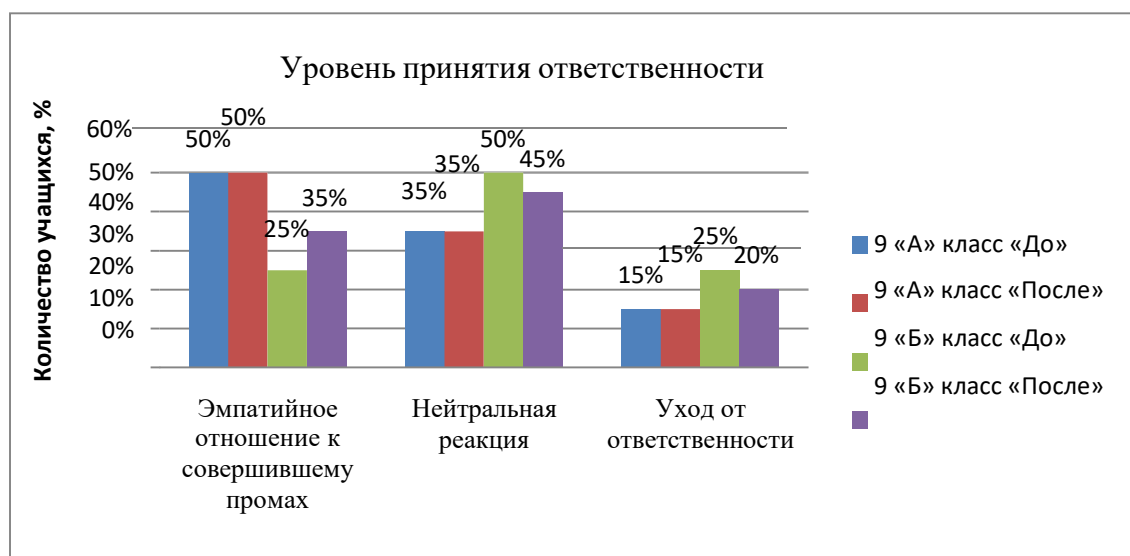


Рисунок 9 – Результаты диагностики учащихся на принятие ответственности

Результаты повторной диагностики говорят о том, что у учащихся 9 «Б» класса значительно повысился уровень ответственности по всем трем показателям, что так же говорит об эффективности проведенных мероприятий с учащимися по программе «Принятие ответственного решения». Учащиеся 9 «Б» класса стали более ответственно относиться к общественным поручениям, стали более тщательно готовиться к урокам. Заметны и изменения в дисциплине учащихся, замечания по поведению учащихся значительно снизились.

Выводы по второй главе

Исследование проводилось в КГУ «Физико-математический лицей отдела образования города Костаная» Управления образования акимата Костанайской области, где были созданы все условия проведения эксперимента. Администрация школы и социально-педагогическая служба школы способствовали этому. Был проведен анализ ситуации в школы и выбраны классы для проведения исследования. Перед началом исследования были изучены психолого-педагогические характеристики учащихся 9 «А» и 9 «Б» классов. Также проводилось наблюдение за учащимися во время уроков и во внеурочной деятельности. Были проведены беседы с учителями-предметниками, классными руководителями.

Перед началом реализации программы была проведена первичная диагностика 9 классов на определение уровня ответственности учащихся. В качестве контрольной группы был выбран 9 «А» класс, в качестве экспериментальной – 9 «Б» класс. Такой выбор обусловлен тем, что среди учащихся 9 «Б» класса по результатам проведенных диагностик уровень сформированности психологической готовности принятия ответственного решения значительно ниже, чем у учащихся 9 «А» класса. Результаты диагностики подтверждаются характеристиками классов и результатами беседы с учителями,

классными руководителями и психолог школы.

После этого, были внесены коррективы в программу «Принятие ответственного решения» с учетом возраста учащихся, их индивидуально-личностных потребностей, были определены сроки реализации программы. Программа реализовывалась во внеурочное время в виде лекции и группового занятия. Во время уроков и перемен проводились упражнения, в рамках данной программы. Также было проведено родительское собрание с родителями учащихся 9 «Б» класса.

После реализации программы была проведена повторная диагностика учащихся 9 «А» и 9 «Б» классов. По результатам повторной диагностики можно заметить, что уровень сформированности психологической готовности принятия ответственного решения учащимися значительно повысился. Данный результат был отмечен и классным руководителем, учителями общеобразовательных предметов данного класса. Повысилась учебная мотивация учащихся, они стали более ответственно относиться к выполнению домашнего задания, ответственных поручений. Заметны улучшения в уровне дисциплины. Все это говорит об эффективности разработанной программы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Актуальность исследования заключается в том, что в современном гражданском обществе возникает острая необходимость в принятии ответственного решения гражданами страны, полного осознания последствий принятых решений.

В Федеральном государственном образовательном стандарте одним из результатов образования является формирование личности учащихся, способных к саморазвитию и личностному самоопределению, с четко сформированной мотивацией к обучению и целенаправленной познавательной деятельности, системы значимых социальных и межличностных отношений, ценностно-смысловых установок, отражающих личностные и гражданские позиции в деятельности.

Однако, на данный момент общедоступных, четко сформулированных методик по данной теме, которыми мог бы воспользоваться учитель ОБЖ, не имеется. Именно поэтому возникает острая необходимость разработки программы по формированию у обучающихся умения принимать ответственные решения.

В ходе нашей работы нами изучена литература по проблеме формирования у обучающихся умения принимать ответственные решения. Мы пришли к выводу о том, что принятие решения — это не стихийный процесс, а имеющий свою структуру, этапность, начиная с определения проблемы и заканчивая реализацией принятого решения. На процесс принятия решения оказывают личностные (психические процессы, психические состояния, психические свойства) и ситуационные (ограниченность времени, жизненные ценности человека, предшествующий опыт) факторы. Огромное значение в процессе принятия того или иного решения играет саморегуляция. Выделены составляющие данного умения, которые необходимо сформировать у обучающихся: умение определять проблему, умение ставить цели, умение определять альтернативные варианты решения, умение принимать решение, умение обосновывать принятое решение, умение анализировать полученный резуль-

тат.

Разработана программа формирования у обучающихся умения принимать ответственные решения, на которая была реализована среди учащихся 9 классов.

Формирование у обучающихся умения принимать ответственные решения по разработанной программе протекает успешно по следующим причинам:

1. Программа разработана на основе научных работ известных психологов и докторов педагогических наук.
2. Программа последовательно учитывает этапы принятия решения.
4. Программа выполняет принцип освоения материала от простого к сложному.

Таким образом, цель нашей работы достигнута, задачи решены, что подтверждает повторная диагностика учащихся и сравнение данных экспериментальной группы с контрольной.

Выдвинутая гипотеза о том, что применение разработанных рекомендаций позволит сформировать психологическую готовность учащихся принимать ответственные решения, доказана.

В ходе дальнейших исследований предполагается: более глубокое изучение данной темы, разработки систем ситуаций для каждого класса по формированию умения у обучающихся принимать индивидуальные решения, а также разработки методических рекомендаций проведения внеклассных и внешкольных мероприятий по формированию данного умения.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Анохин П. К. Очерки по физиологии функциональных систем / П.К. Анохин. – М.: Медицина, 1975. – 225с.
2. Арсеньев Ю. Н. Принятие решений / Ю. Н. Арсеньев. – М.: ЮНИТИ, 2003.
3. Блинова-Сычкарь И.В. Понятие «принятие решения» в уголовном судопроизводстве / И.В. Блинова-Сычкарь // Вестник Волгоградского государственного университета, 2007. - №10. - С. 103-108.
4. Большая Советская Энциклопедия. 3-е изд. М.: Эксмо, 2008. - 672 с.
5. Гафнер В.В. Информационная безопасность / В.В. Гафнер. ГОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т». Екатеринбург, 2009. - 196 с.
6. Головин С. Ю. Словарь практического психолога / С. Ю. Головин. Новосибирск, 2010. - 836 с.
7. Гульянц С. М. Сущность личностно-ориентированного подхода в обучении с точки зрения современных образовательных концепций / С. М. Гульянц // Вестник ЮУрГГПУ. 2009. – №2. – С. 20-23
8. Давиташвили Е. С. Формирование готовности подростков к принятию решения в ситуации неопределенности / Е. С. Давиташвили, А. П. Чернявская // Ярославский педагогический вестник. – 2009. – №4. – С. 26-28.
9. Давлетчина С.Б. Словарь по конфликтологии / С.Б. Давлетчина. Улан-Удэ: ВСГТУ, 2005. - 100 с.
10. Жукова В. Ф. Психолого-педагогический анализ категории «Психологическая готовность» / В. Ф. Жукова // Известия ТПУ. – 2012. – №6. – С. 117-121.
11. Ильин Е. П. Эмоции и чувства / Е.П. Ильин. СПб: Питер, 2001. - 752 с.
12. Индина Т. А. Регуляторные и личностные детерминанты принятия решений: на материале политического голосования: дис. канд. психол. наук: 19.00.01. Москва, 2007. - 203 с.
13. Ительсон Л. Б. Лекции по общей психологии / Л.Б. Ительсон. М.: ООО «Издательство АСТ», 2002. - 356 с.

14. Касавин И.Т. Энциклопедия эпистемологии и философии науки. / И.Т. Касавин. М.: «Канон+»: «Реабилитация», 2009. - 1248 с.
15. Коваленко, С. В. Психологические детерминанты развития межличностных отношений в подростковом возрасте / С. В. Коваленко // Психология обучения. - 2007. - № 9. - С. 64 -72.
16. Кожеурова Н.С. Философия. / Н.С. Кожеурова. М.: ЮНИТИ-ДАНА: Единство, 2002. - 319с.
17. Кулагин О.А. Принятие решений в организациях / О.А. Кулагин. Спб.: Изд. дом «Сентябрь», 2001. - 148 с.
18. Коменский Я.А. Законы хорошо организованной школы / Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. Т.2. – М.: Педагогика, 1982. – с.133-163.
19. Куренков И.А. Психологические особенности ответственности у различных групп учителей: диссертация ... кандидата психологических наук: 19.00.11. - Москва, 2014. - 122 с.
20. Ламакин Г. Н. Основы менеджмента в электроэнергетике / Г.Н. Ламакин. Тверь:ТГТУ, 2006. 208 с.
21. Луковцева А.К. Психология и педагогика / А.К. Луковцева. Курс лекций. М.: 2008. - 192с.
22. Мещеряков Б.Г. Большой психологический словарь / Б.Г. Мещеряков. М.: Олма-пресс, 2003. - 672 с.
23. Матюхина М. В. Психология школьника / М. В. Матюхина // Молодой ученый. — 2015. — № 11 (91). - С.1115-1117
24. Муздыбаев К. Психология ответственности / Муздыбаев Куанышбек; под редакцией В. Е. Семенова. 2015. - 240 с.
25. Нагорная В. А. Педагогические условия формирования саморегуляции у обучающихся старших классов общеобразовательной школы: дис. канд. пед. наук: 13.00.01. Курган, 1999. - 175 с.
26. Нельке М. Учимся принимать решения. Быстро, точно, правильно. / М.Нельке. М.: ОМЕГА-Л, 2006. - 127 с.

27. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов. - 4-е изд., доп. М.: Ити Технологии, 2003. - 939 с.
28. Практикум по общей психологии / Под ред. Н. Г. Валинуровой. Урал.гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2011. 129 с.
29. Практические навыки психической саморегуляции [Электронный ресурс]. URL: [http:// elitarium.ru](http://elitarium.ru) (дата обращения: 24. 05.2023).
30. Ременников В.Б. Управленческие решения. / В.Б. Ременников. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2005. – 150 с.
31. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. / С.Л. Рубинштейн. 2-е изд. СПб.: 2002. - 720 с.
32. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: в 2 т. Т. II. / С.Л. Рубинштейн. М.: Педагогика, 1989. - 328с.
33. Румянцева А. В. Особенности принятия решений старшеклассниками в ситуациях риска: 19.00.13 – психология развития, акмеология: автореф. дисс. канд. психол. наук / Румянцева Анита Владиславовна – СПб, 2008. – 20 с.
34. Соломин В. П. Психологическая безопасность / В.П, Соломин. М.: Дрофа, 2008. - 288 с.
35. Степанова Е.С. Принципы личностно-ориентированного подхода / Е.С. Степанова // Истоки. – 2011. –№8. – с.10
36. ФГОС Основное общее образование. Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 N 1897 (ред. от 11.12.2020) Зарегистрировано в Минюсте России от 1 февраля 2011 г. № 19644.
37. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. URL: <http://минобрнауки.рф> (дата обращения: 13.09.2022).
38. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс]. URL: <http://минобрнауки.рф>(дата обращения: 13.09.2023).
39. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования [Электронный ресурс]. URL:

<http://минобрнауки.рф> (дата обращения: 13.05.2023).

40. Формирование личности безопасного типа на первой ступени образования [Электронный ресурс]. URL: <http://nsportal.ru> (дата обращения: 27.10.2023).

41. Флейк-Хобсон К. Развитие ребенка и его отношений с окружающими / К. Флейк-Хобсон. М.: Центр общечеловеческих ценностей, 1993. - 511 с.

42. Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту / Под ред. И.В.Дубровиной. М.: Педагогика, 1987. - 184с.

43. Формирование личности старшеклассника / А. Д. Андреева, Н. И. Гуткина, И. В. Дубровина и др.; под ред. И. В. Дубровиной. М.: Педагогика, 1989. - 169 с.

44. Шаповаленко И. В. Возрастная психология / И.В. Шаповаленко. М.: Гардарики, 2005. 349 с.

45. Эддоус М. Методы принятия решений / Пер. с англ. Под ред. И.И.Елисейевой. М: Аудит, ЮНИТИ, 1997. - 590 с.

46. Энгельс Ф. Анти-Дюринг / Ф. Энгельс. — М.: Политиздат, 1966. -112 с.

47. Юдин Д.Б Вычислительные методы теории принятия решений / Д.Б. Юдин. М.: Наука, 1989. - 320 с.

48. Юкаева В.С. Управленческие решения: учебное пособие / В.С. Юкаева. М. : Изд. ком «Дашков и К», 1999. - 292 с.

49. Юрасов И.А. Философия управления персоналом в России на современном этапе / И.А. Юрасов // Управление персоналом. — 2004. — № 18. -С. 48-51

50. Юртаев А.Н. Как готовить управленческие решения / А.Н. Юртаев // ЭКО. 1988. - №11. - С. 170-176.

Приложение А

Групповое занятие для несовершеннолетних на тему:

«Твоя жизнь – твоя ответственность»

Цели:

- формирование способности к самостоятельному выбору и готовности брать ответственность на себя;
- обучение приёмам поведения в разных жизненных ситуациях на основе принципов личной безопасности и общей культуры;
- обучение саморегуляции, сотрудничеству, адекватному проявлению активности, инициативы и самостоятельности, осуществлять правильный выбор форм поведения.
- оптимизировать положительный опыт, нивелировать, опыт девиантного поведения, создать и закрепить позитивные образцы поведения;
- формирование стремления к самопознанию, возможности распознавать свои личностные качества и качества окружающих, стремление к взаимодействию с другими людьми.

Материал: листы бумаги А4, цветные карандаши, ручки, рисунок эмоции гнева.

Упражнение 1. «Здравствуй по-разному». Цель: приветствие, снятие телесных барьеров, настрой на работу, формирование позитивного эмоционального фона.

Инструкция: «Сейчас мы будем свободно передвигаться по аудитории и здороваться.

1 этап. Подходите к любому человеку и говорите слова приветствия. 2 этап. Поприветствуйте каждого встречного рукопожатием

3 этап. Установите контакт «глаза в глаза» и молча кивните. Упражнение 2. «Меня зовут Я люблю себя за то, что...»

Цель: восстановление в памяти имен участников группы и создание рабочей атмосферы.

Инструкция: «Каждый поочередно говорит две фразы: «Меня зовут...»

и «Я люблю себя за то, что...» Не отвлекайтесь на споры и обсуждение, просто высказывайтесь поочередно и быстро».

Упражнение 3. «Рецепт хорошего дня». Цель: развитие навыков фокусирования на положительном опыте, поиск внешних и внутренних ресурсов.

Материал: лист А4, ручки, цветные карандаши.

Инструкция: «Все мы знаем, что чтобы приготовить хорошее блюдо, нам нужен хороший рецепт, в котором указан перечень необходимых ингредиентов. Перед вами листы бумаги. Подумайте и напишите (нарисуйте) каждый на своем листе «ингредиент» хорошего дня, а затем покажите всем. Мы озвучим ваши компоненты и у нас получится общий рецепт».

4. Беседа на тему: «Преодоление трудностей».

Сегодня мы поговорим о причинах «отклоняющегося» поведения. В нашей жизни бывают ситуации, когда мы совершаем неправильные поступки. Давайте же сегодня разберемся в причинах такого поведения. Чаще всего это происходит тогда, когда мы сталкиваемся с проблемой, и осознаем невозможность ее разрешения. Такой негативный жизненный опыт изменяет наши мысли, и результатом этого становятся:

- Утрата смысла жизни, внутренняя пустота.
- Изменение ценностей.
- Трудности выражения эмоций и тревога.

Снижение самооценки и ограниченность позитивных ресурсов личности.

Упражнение 5. «Мои цели». Цель: ознакомить с понятием «цель» и особенностями процесса целеполагания, выявить наличие истинных целей у участников.

Материал: лист А4, ручка.

Инструкция 1: «Каждому человеку нравится мечтать, и мы всегда полны «желаний». Перечислите на листочке все свои желания (любые, включите в этот список все чем вы хотели бы обладать, или научиться делать».

Примечание. По окончании работы участники зачитывают желания.

Инструкция 2: «Выберите из этого списка 3 самых главных желания и подчеркните их».

Инструкция 3: «Чтобы превратить «желание» в «цель» необходимо понимать, чем они отличаются. Цель – **ЗНАЧИМА, РЕАЛЬНА, ОПРЕДЕЛЕНА ВО ВРЕМЕНИ**. Давайте ответим на вопрос: «Как измениться моя жизнь при исполнении этого желания?». Так мы отличим

«истинную» цель от «ложной» (возможно кем-то нам навязанной или иллюзии).

Примечание. Делается вывод, что если участник не смог ответить на этот вопрос, то теряется значение этого события и это не его цель. Ставится другой вопрос: «А есть ли у него цель?».

Обсуждение:

1. Легко ли было выполнить задание?
2. Какая часть упражнения была наиболее трудной?
3. Над чем заставляет задуматься данное упражнение?

Упражнение 6. «Футболка с надписью». Цель: изучение интересов ребенка, его самопрезентация, формирование способности передать информацию о себе, своей сущности окружающим.

Материал: лист А4, цветные карандаши.

Инструкция: «В последние годы стало очень популярным украшать свою одежду различными надписями. Чтобы продемонстрировать окружающим свою индивидуальность, мировоззрение, призыв. Давайте представим, что у каждого из вас есть футболка, которую можно украсить такой надписью. Что бы ты сказал миру? Придумай и нарисуй любой фасон, цвет, говорящую надпись».

Обсуждение:

1. Сложно ли было выполнить задание?
2. Возможно ли, определить по надписи, характер человека?
3. Что ты хотел сказать своей надписью окружающим?

Упражнение 7. «Я злюсь, когда...». Цель: выражение негативных эмоций и формирование навыков спокойного принятия эмоций отрицательного характера

Материал: рисунок эмоции гнева. Процедура проведения:

1. Все участники поочередно проговаривают ситуации, в которых они обычно злятся и говорят фразу: «Я злюсь, когда...»;
2. Все участники поочередно дополняют предыдущую ситуацию своим требованием: «Я хочу, чтобы...»

Обсуждение:

1. Имеем ли мы право злиться?
2. Почему к нам приходит это чувство? Какая у него цель?
3. Говорим ли мы об этом окружающим? (боимся быть плохими)
4. Как ты думаешь, что нужно делать с эмоциями негативного характера? (выплескивать социально приемлемым способом)

Упражнение 8. «Письма гнева». Цель: изучение мотивов собственного агрессивного поведения и отработка навыка их социально одобряемого выражения.

Материал: лист А4, ручка.

Процедура проведения: Каждый участник должен подумать о человеке, который вызывает у него злость, неприятие и написать ему письмо. В письме каждый может открыто и откровенно выразить свои негативные чувства, как бы освободиться от них. После написания письма каждый может сделать с ним всё, что ему захочется: прочитать или уничтожить его любым способом.

Обсуждение:

Трудно ли было писать письмо?

1. Всё ли вы высказали, или что – то осталось невысказанным?
2. Изменилось ли ваше состояние после написания письма?

Упражнение 9. «Гора». Цель: проработка проблем межличностных отношений.

Материалы: лист бумаги А4, цветные карандаши, ручки.

Инструкция 1. Актуализация: «Давайте вспомним ситуации общения с теми людьми, контакт с которыми вызывает наибольшие трудности. Расскажите о том, чем вы готовы поделиться».

Обсуждение:

1. Легко ли забраться на гору?
2. Какой была бы ее реальная высота?
3. Что видно с горы? Справа? Слева? Спереди?
4. Если стоять на горе, то легко ли с нее спуститься?

Примечание. Подростки высказывают свои ощущения от рисунка. Тренер говорит о том, что гора - символ взаимоотношений с людьми, и ассоциативно, символически можно сделать выводы о том, какими видятся межличностные отношения, в которые они вступают.

Инструкция 3. Коррекция: «Дорисуйте на своем рисунке то, что по вашему мнению украсит рисунок и сделает гору более доступной».

Примечание. Результаты обсуждаются. Данное упражнение позволяет в символической форме, проективно поработать с проблемными ситуациями в общении.

Упражнение 10. «Правила для других». Цель: способствовать установлению и развитию отношений партнерства и сотрудничества в системах: «родитель-ребенок», «учитель - ребенок», «ребенок-ребенок», определение способов конструктивного разрешения ситуаций, возникающих между участниками взаимодействия.

Материал: листы А4, ручки.

- 1 часть. Формулирование правил
- 2 Инструкция 1: «Перед вами лист бумаги. Разделите его вертикальной чертой на три части. В первой из них напишите список ПРАВИЛ (запретов) для твоих родителей, соблюдение которых позволит тебе чувствовать

себя комфортно и поможет восстановить доверительные уважительные отношения между вами. Во-второй, правила для учителя. В- третьей, правила для сверстников».

Обсуждение:

1. Сложно было выполнить задание? Почему?
2. Что ты чувствовал?
3. Нужны ли нам в жизни правила? Почему?
4. Чему будет способствовать выполнение этих правил?

Примечание. Если подростки формулируют свои правила с частицей НЕ, то необходимо переформулировать их в позитивные утверждения без НЕ, например, НЕ кричи так громко/ будем разговаривать тихо.

3 часть. Создание Программы

Инструкция 2: «Каждое правило имеет свою цель, оно пытается человека чему-то научить и это важно понимать. Давайте подумаем и сформулируем, чему их учит каждое правило, например, БУДЬ ответственным и т.д.».

Обсуждение:

1. Нужны ли нам говорить о наших ожиданиях окружающим? Почему?
2. Имеем ли мы на это право?
3. Что случится если мы не будем бороться за себя? (снижение самооценки, изменение ценностей, отказ от целей, негативные эмоции).

Упражнение 11. «Голос благодарности». Цель: осознание и поиск позитивного вклада окружающих в формирование личности ребенка, развитие умения выражать благодарность.

Инструкция: «Сегодня мы говорили о трудностях и проблемах. Но есть факты и события, за которые мы всегда благодарны близким людям.

Давайте сейчас их вспомним и перечислим. Продолжите предложение «Я благодарен за...».

Упражнение 12. «Маяк» (визуализация). Цель: снятие психоэмоционального напряжения, гармонизация внутреннего состояния.

Инструкция: «Сядьте удобно. Закройте глаза. Расслабьтесь. Дышите глубоко и медленно.

Представь маленький скалистый остров вдали от континента. На вершине острова – высокий, крепко поставленный маяк. Представьте себя этим маяком, стоящим на скалистом острове. Твои стены толстые и прочные, даже сильные ветры, постоянно дующие на острове, не могут покачать тебя. Из окон верхнего этажа ты днем и ночью, в хорошую и плохую погоду посылаешь мощный пучок света, служащий ориентиром для судов. Помни о той энергетической системе, которая поддерживает постоянство твоего светового луча, скользящего по океану, предупреждающего мореплавателей о мелях, являющихся символом безопасности людей на берегу. Теперь постарайся ощутить внутренний источник света в себе – света, который никогда не гаснет».

13. Обратная связь.

Цель: подведение итогов занятия, развитие рефлексии и аналитического мышления.

1. Чем мы сегодня занимались?
2. Что было самым трудным?
3. Что было интересным?
4. Что тебя удивило?
5. Как это можно использовать?

Приложение Б

Занятие по формированию ответственности у подростка за свои действия

Цель: формирование ответственности за себя и свои действия. Задачи занятия:

- формирование навыков принятия решения, умения сказать «нет»;
- формирование умений противостоять давлению группы.

Занятие рассчитано на учащихся 8-9-х классов, и может проводиться в качестве классного часа социальным педагогом или классным руководителем.

Оборудование: классная комната, стулья, расставленные по кругу по количеству учащихся

Ход урока:

1. Организационный момент. Участники располагаются на стульях, образующих замкнутый круг. Занятие начинается со вступительного слова ведущего: «Самостоятельно принимать решение - значит, принять необходимость того или иного действия и осознавать ответственность за результат совершения этого действия. Люди, живущие в ситуации манипулирования, становятся совершенно не способными к принятию самостоятельных решений и не могут справиться с ситуацией выбора. Человек теряет свою индивидуальность».

Упражнение №1. Инструкция: «Сядьте, пожалуйста, в один большой круг, назовите свое имя и положительное качество (то, что вы цените в себе) на первую букву имени, по кругу».

После проведения этого упражнения можно провести обсуждение: что ты ценишь в себе? Подросткам иногда трудно назвать качество на нужную букву или найти в себе положительное качество, поэтому ведущему важно вовремя поддержать подростка, оказать ему помощь и привлечь для этого других участников группы. Нужно заострить внимание учащихся, что у каждого человека есть положительные качества и это является ресурсом лично-

сти подростка.

Упражнение № 2 «Слепой и поводырь». Это упражнение позволяет учащемуся почувствовать, насколько он может доверять другому человеку и насколько он может брать ответственность на себя.

Инструкция: «Разбейтесь по двое. Один из вас двоих надевает повязку на глаза так, чтобы ничего не видеть. Второй будет поводырем. Когда ты поводырь, ты должен вести «слепого» по помещению так, чтобы он чувствовал себя спокойно и уверенно. Это упражнение выполняется молча, без слов. После выполнения упражнения, учащиеся меняются местами».

После упражнения происходит обсуждение. Примерные вопросы для обсуждения:

- Как ты чувствовал себя, когда был «слепым»?
- Вел ли тебя твой поводырь бережно и уверенно?
- Знал ли ты все время, где ты?
- Как ты себя ощущал в роли поводыря?
- Что ты сделал, чтобы вызвать и укрепить доверие своего партнера?
- Когда тебе было лучше: когда ты вел или, когда тебя вели?

2. Работа по теме. Нам всем в жизни приходится кому-то говорить «нет». Но если Вам предлагают попробовать наркотик лучше сразу ответить твердым отказом. Для того, чтобы к вам пореже обращались с неприятными просьбами и предложениями, следует научиться сразу выражать свою позицию уверенно, не пользоваться такими оборотами, как «я подумаю», «может попробую разочек». Эти обороты очень похожи на обещания. Но даже если мы научились твердо, четко, ясно и спокойно объяснять свою позицию, этого бывает недостаточно. Иногда приходится прибегать к специальным техникам отказа. Сегодня мы познакомимся с двумя из них. Первая называется «наступление». На любую просьбу, которая противоречит Вашим интересам или здравому смыслу, Вы отвечаете отказом, потому что на подобные действия имеется запрет. Это запрещают родители, закон, правила и т.д.

Вторая техника называется «Да, но». Вы соглашаетесь с тем, что то, что Вам предлагают реально, но ... (но у вас есть объективные причины этого не делать). Сейчас я предлагаю Вам упражнение, в котором Вы должны продумать несколько вариантов отказа от принятия наркотика и предложения его попробовать.

Упражнение № 3 «Умей сказать: «Нет»! Работа идет в парах. Один из учащихся предлагает попробовать наркотик, другой отказывается. Отказ должен быть тактичным, но твердым. Затем учащиеся в паре меняются ролями. Время, отведенное на работу в паре 5 минут.

После завершения упражнения следует обсудить два вопроса:

- Легко ли подбирать достойные отказы?
- Как чувствовали себя участники в ролях уговаривающего и отказывающего?

Варианты отказа от ПАВ:

«Спасибо, нет. Я знаю, что это опасно для меня»

«Спасибо, нет. Я уже пробовал, и это мне не понравилось»

«Спасибо, нет. Я не хочу конфликтов с родителями, учителями»

«Спасибо, нет. Это не в моем стиле»

«Спасибо, нет. Мне надо на тренировку»

«Спасибо, нет. Если я это сделаю, потеряю власть над собой»

Упражнение № 4 «Марионетка». «А сейчас я вам предлагаю почувствовать себя в роли марионетки, которой управляют другие». Участники делятся на группы по три человека. Каждой тройке дается задание: два участника должны играть роль кукловода – полностью управлять движениями третьего участника- марионетки. Для каждой тройки расставляются два стула на расстоянии 1,5 метра. Цель кукловодов

– перевести «куклу» с одного стула на другой. При этом человек, который выполняет роль «куклы», не должен сопротивляться тому, что с ним делают кукловоды. Очень важно, чтобы на месте «Куклы» побывал каждый участник.

Обсуждение:

- Что чувствовали участники игры, когда были в роли «куклы»?
- Понравилось ли им это чувство, было ли комфортно?
- Хотелось ли что-то сделать самому? Ведущий рассказывает притчу

о бабочке:

В древности жил-был один мудрец, к которому люди приходили за советом. Всем он помогал, люди ему доверяли и очень уважали его возраст, жизненный опыт и мудрость. И вот однажды один завистливый человек решил опозорить мудреца в присутствии многих людей. Завистник и хитрец придумал целый план, как это сделать: «Я поймаю бабочку и в закрытых ладонях принесу мудрецу, потом спрошу его, как он думает, живая у меня в руках бабочка или мертвая. Если мудрец скажет, что живая, я сомкну плотно ладони, раздавлю бабочку и, раскрыв руки, скажу, что наш великий мудрец ошибся. Если мудрец скажет, что бабочка мертвая, я распахну ладони, бабочка вылетит живая и невредимая и скажу, что наш великий мудрец ошибся». Так и сделал завистник, поймал бабочку и пошел к мудрецу. Когда он спросил мудреца, какая у него в ладонях бабочка, мудрец ответил: «Все в твоих руках».

Ведущий спрашивает у участников, какое впечатление на них произвела притча и приводит учащихся к мысли, что каждый в жизни делает для себя выбор, причем постоянно и в любой ситуации.

3. Обобщение полученных знаний. Ведущий задает вопросы: «Каким образом можно противостоять негативному давлению со стороны окружающих?»; «Как сказать «нет», если предлагают наркотик?».

Домашнее задание. Ведущий просит участников придумать вариант плаката, пропагандирующего здоровый образ жизни.

Приложение В

Упражнения по формированию ответственности

Данные упражнения можно использовать как самостоятельно, так и в комплексе проводимых мероприятий. Упражнения обеспечивают становление у несовершеннолетних самостоятельного поведения, инициативности, готовности к ответу за свои поступки через:

- поэтапное формирование представлений об инициативности, самостоятельности, ответственности;
- развитие мотивации выполняемой деятельности;
- исследование собственного стиля успешной деятельности;
 - становление практических навыков проявления ответственного поведения;
 - осознанное самостоятельное использование своего опыта в разных видах деятельности;
- совместную деятельность ребенка и взрослого.

Упражнение 1. «Попробую – сделаю». Цель. Мобилизация ответственности. Процедура. Группа разбивается на пары. Работая в паре, каждый участник поочередно составляет три предложения, в которых имеется слово «попробую». После того как первый участник произнес свои предложения, его собеседник говорит тоже три предложения со словами «попробую». Затем участники поочередно произносят те же самые предложения, в которых слова «попробую» заменяются на слова «сделаю».

Обсуждение. Участники обмениваются впечатлениями о своих переживаниях, возникших в ходе выполнения задания.

Упражнение 2. «Мотивация ответственности». Цель. Определение источника ответственности. Процедура. В парах участники по очереди отвечают на вопрос «Что я хочу?».

Обсуждение. Мы очень мало ориентируемся на то, что мы хотим. Упражнение 3. «Забота». Цель. Принятие ответственности за свою собственную

жизнь. Процедура. Представьте себе всех тех людей, о которых вы должны заботиться, за жизнь и поведение которых вы чувствуете ответственность. Сосчитайте их и запишите на листок. Когда вы перечислите тех, кто относится к этой категории, остановитесь и задайте себе следующий вопрос»: Включил (-а) ли я себя в этот список?»

Обсуждение. Анализируются полученные результаты, и обсуждается, почему так получилось.

Упражнение 4. «Функции ответственности». Цель. Осознание значения ответственности в собственной жизни. Процедура. Участникам предлагается ответить на вопросы: «Что бы тебе хотелось сделать, чтоб стать счастливой?», «На что я могу опираться, ставя перед собой реальные жизненные цели?»

Обсуждение. Что мешает делать то, что поможет быть счастливым. Важно понимать, что все достижения в жизни зависят от нас самих нужно просто знать: на что в нас самих мы можем опереться.

Упражнение 5. «Принятие ответственности на себя». Цель. Развитие чувства ответственности за свои поступки, проявления себя. Процедура. В течение времени до следующего занятия проанализируйте свое общение с коллегами, подчиненными, руководством и наедине с собой. Постарайтесь определить, когда ваше поведение выражалось словами «Я должен...», а когда «Я хочу...». Составьте диаграмму. Пример такой диаграммы показан на рисунке 10.



Рисунок 10 – Примеры диаграмм ответов

Обсуждение. Причиной каждого невротического акта является неспособность индивидуума принять ответственность за свое я. Гештальт подход помогает преодолеть невротические механизмы с помощью изменения средств коммуникации и структуры языка. Смысл упражнения заключается в понимании своей авторской позиции и творческой роли в общении с другими людьми и ответственности за собственные действия.

Упражнение 6. «Как почувствовать себя счастливым». Цель. Принятие ответственности за собственное счастье. Процедура. Написать сочинение для себя на тему «Что бы тебе хотелось сделать, чтоб стать счастливым (-ой)?»

Обсуждение. В группе обмениваться чувствами и впечатлениями, возникшими в ходе написания сочинения. Постараться ответить на вопрос, что мешает это сделать.

Упражнение 7. «Принятие ответственности». Цель. Исследование процесса принятия ответственности. Процедура. Группа разбивается на пары. Участники поочередно говорят о том, что они осознают, чувствуют, хотят и т. п. Каждая фраза заканчивается словами «я беру ответственность на себя».

Примеры:

- «Я осознаю, что я сейчас делаю... (что-то) и я беру на себя ответственность за это».
- «Я сейчас чувствую... (что-то) и я беру на себя ответственность за это».
- «Я сейчас хочу (попросить помощи) и я беру ответственность на себя за это».

Что вы чувствуете, произнося эти фразы? Постарайтесь осознать, как можно больше переживаний, происходящих с вами, когда говорит партнер. Отследите свои реакции на то, что говорит собеседник. Обсуждение. Нести ответственность часто мешают страх наказания, унижения, опасение, что тебя не поймут и не простят.

Упражнение 8. «Принятие ответственности за свои эмоции и чувства». Цель. Исследование механизма принятия ответственности.

Процедура. Отмечайте в течение недели все случаи и когда вы обвиняете других в чем-либо, и когда вы восхищаетесь другими.

Обсуждение. Что есть общего в этих случаях, какие имеются различия?

Упражнение 9. «Принятие ответственности за свои взаимоотношения с другими людьми». Цель: Осознание затруднений, возникающих в процессе принятия ответственности.

Процедура. Поговорите с близким для вас человеком о том, как вы его цените, о том, какое его поведение вызывает у вас обиду.

Обсуждение. Осознание источника возникновения обиды и процесса ее протекания позволяет управлять этим чувством.

Упражнение 10. «Карусель». Цель: Исследование различий в принятии ответственности.

Процедура. Группа делится на «первые» и «вторые» номера.

«Первые» номера становятся в круг и стоят лицом ко «вторым» номерам, которые образуют внешний круг. Участники распределяются друг против друга. В течение 1 мин «вторые» номера выговаривают партнеру напротив:

«Я хочу..., я хочу..., я хочу...». Через 1 мин «карусель» сдвигается на одного человека.

В ходе всей процедуры образуется «энергетический котел»: все выговариваются в течение определенного времени без критики одному и тому же человеку. Затем «первые» номера аналогичным образом выполняют следующее задание: говорить каждому «второму» номеру фразы – «Я могу..., я могу..., я могу...».

Возможны варианты этого упражнения, когда участники поочередно говорят: «Мои планы на предстоящие полгода...»; «Конкретный способ достижения поставленной цели...».

Обсуждение. В ходе анализа данного упражнения, можно обсудить такую тему как «Почему мы очень мало ориентируемся на то, что мы хотим».

Упражнение 11. «Принятие ответственности». Цель: Формирование умения брать ответственность на себя.

Процедура. Почувствовать напряжение мышц.

Обозначить, выразить их словами: глаголом или существительным.

Пример: «Я сжимаюсь», «сотрясение». Расслабиться, убрать напряжение.

Снова его создать и т. д.

Обсуждение. Осознание того, что только мы хозяева своего состояния и своих чувств.

Упражнение 12. «Автобиография». Цель: Установление взаимосвязи между ответственностью и авторской позицией в жизни.

Процедура. Каждый член группы рассказывает о тех событиях, ситуациях своей жизни, в которых формировались или проявлялись его положительные качества.

Обсуждение. Анализ ситуаций, попытка найти нечто общее между ними.

Упражнение 13. «Различение реального и воображаемого». Цель: Установления степени адекватности представления о себе.

Процедура. Подойти к любому участнику и сказать о своем восприятии его. Участники должны научиться разделять свои высказывания на два типа.

1. «Я осознаю...», «Я чувствую...».
2. «Я наблюдаю...», «Я представляю...».

Обсуждение. Участники стараются выявить основные отличия между двумя типами высказываний.

Упражнение 14. «Ведущее качество». Цель: Осознание сильных сторон собственной личности.

Процедура 1: каждый участник называет одним словом свое главное положительное качество. Если группа согласна с такой самооценкой, то встает. Если хотя бы один член группы не согласен, то участник старается его убедить в том, что обладает названным качеством. В случае возникновения затруднения убеждающему помогают другие члены группы.

Процедура 2: участники обсуждают черты характера, чаще всего приводящие к неправильным поступкам, а также качества личности, помогаю-

щие их избежать. Ответы записываются в два столбика. Затем каждым участником подчеркиваются те качества, которые у него (по его мнению) имеются.

Процедура 3: участникам предлагается закончить фразы: «Я чаще всего поступаю неправильно, потому что... (привести в качестве примера особенности своего характера)». «Чтобы не совершать ошибок в поведении, мне следует опираться на такую черту своего характера, как...».

Обсуждение. Планируя жизненную перспективу, зрелый человек должен опираться на имеющийся у него ресурс.

Упражнение 15. «Презентация». Цель: осознание сильных и слабых сторон своей личности.

Процедура 1: каждому участнику по кругу предлагается представиться и сказать о том, какие личностные качества помогают или мешают ему в конструктивном разрешении конфликтов. Остальные участники задают ему любые вопросы.

Процедура 2: участники по очереди называют свои имена и присущие им личностные качества, название которых начинается с одной из букв собственного имени. Вариант: назвать два качества, одно из которых помогает, а другое мешает в жизни.

Обсуждение. Участники делятся впечатлениями и тем, что нового они о себе узнали.

Упражнение 16. «Трансформация». Цель: осознание своих сильных сторон и трансформация недостатков в достоинства.

Процедура. Составьте список своих положительных и негативных качеств. Подумайте, каким образом можно перевести недостаток в достоинство. Что для этого необходимо сделать? Что вам может помочь или помешать при этом? Как вы узнаете, что переход от недостатков к достоинствам произошел?

Обсуждение. Участники делятся впечатлениями, чувствами.

Выясняется, в чем были трудности, что помогало.

Упражнение 17. «Перевертыш». Цель: осознание позитивных моментов в своих недостатках.

Процедура. Назовите свои недостатки, попробуйте выделить в каждом из них какие-то положительные, конструктивные моменты.

Обсуждение. Легко ли было выполнять задание, как теперь относитесь к своим недостаткам.

Упражнение 18. «Самоотношение». Цель: осознание взаимосвязи между самоотношением и отношением к себе других.

Процедура. Участникам предлагается составить два списка качеств и оформить их в виде таблицы - За что я себя люблю? За что я себя не люблю? За что меня любят другие? За что меня не любят другие?

Обсуждение. Сравняются обе колонки и анализируются сходства или отличия.

Упражнение 19. «Ответственность за свое отношение к людям».

Цель: развитие умений отвечать за свое отношение к другим людям.

Процедура. Сначала на бумаге, а затем обсуждение в парах. Я прошу написать начало предложения, завершает которое каждый по своему усмотрению:

- «Мне не нравятся люди, которые...».
- «Я не люблю людей, которые...».
- «Все люди...».
- «Я думаю, что все люди...».
- «Мне кажется, что все люди...».

Обсуждение. Был ли в вашей жизни такой эпизод, когда вы проявляли эти качества, которые осудили. Открыл ли кто-нибудь что-нибудь в себе, выполняя это упражнение. Является ли чувство, которое вы открыли, стимулом для внутреннего развития. Оказывается, качество, которое я не люблю в других, очень прочно сидит во мне. В связи с этим уместен вопрос ведущего: «Можешь ли ты взять на себя ответственность за решение этой задачи?»

Результат. Я решил (-а) для себя очень важную проблему. Мне не нра-

вился один человек, но теперь я не испытываю раздражения по отношению к нему.

Упражнение 20. «Думать только о себе». Цель: Осознание ответственности в ситуации возможного дискомфорта.

Процедура. Стоять спина к спине. Встать в такую позу, чтоб было удобно именно тебе самому. Задача у каждого участника: стоять и думать только о себе. Обсуждение, «в этом упражнении проявляются особенности разных симптомов или субличностей, способствующих возникновению дискомфорта в общении. Участники обсуждают кто что чувствовал, кому было комфортно, кому нет, почему, кто достиг в парах «согласия», как они этого добились. Можно провести аналогию между поведением в упражнении и в жизни.

Упражнение 21. «Проективное письмо». Цель: принятие ответственности за эмоциональное состояние другого.

Процедура. Подумать, кто в группе больше всего нуждается в поддержке и помощи, найти способ поддержать его и попробовать написать письмо. В письме не должно быть советов адресату. Оно должно быть ориентировано на выражение собственных мыслей и чувств по отношению к этому человеку.

Обсуждение:

- это упражнение помогает отработать умения эмпатического понимания;
- работа над умениями оказывать положительные знаки внимания.

Упражнение 22. «Интеграция противоположностей». Цель: принятие ответственности за проявление своих чувств.

Процедура. Каждому участнику по очереди высказываются его положительные и отрицательные качества, которые проявляются у этого человека в общении с тем, кто говорит в данный момент. Формула высказывания: «Мне нравятся (не нравятся) такие-то твои качества, и я беру на себя ответственность за эти свои чувства».

Обсуждение. Участники высказывают впечатления и чувства, которые возникали в ходе упражнения. Сравниваются высказывания про положительные и отрицательные качества.

Упражнение 23. «Понимание состояния другого». Цель: осознание ответственности за свои чувства. Процедура. Каждый участник поочередно говорит о том, что чувствует сейчас его сосед слева. Затем этот сосед дает обратную связь о том, как он действительно себя чувствует.

Обсуждение. Насколько точны были высказывания. Как часто участники приписывали свои чувства другому.

Упражнение 24. «Обмен впечатлениями». Цель: принятие ответственности за свои чувства.

Процедура. Группа разбивается на пары. Каждый участник поочередно делится своими впечатлениями о том, что он чувствует сейчас, воспринимая и общаясь со своим собеседником.

Обсуждение. Насколько легко было выполнять упражнения, что вызвало затруднения.

Упражнение 25. «Наедине с другим». Цель: брать на себя ответственность за свои чувства.

Процедура. В игре участвуют одновременно четыре-шесть человек (4 – 6). Первый человек встает на стул (неподалеку ставится стул), второй человек садится на стул (напротив него ставится стул, но с учетом того, что другой человек может как сесть на стул, так и встать на стул, встать рядом со стулом и т. д.), третий человек стоит. Другим трем участникам предлагается встать поочередно у каждого из трех участников. Далее участнику предлагается расположиться напротив каждого из трех участников так, как ему будет удобно (при этом нужно смотреть в глаза человеку напротив).

Обсуждение. Напротив, кого стоять было легко/тяжело/неуютно/необычно/приятно? Почему во втором этапе упражнения была выбрана именно такая позиция? Как, по-вашему, чувствовали себя другие участники? Три участника отвечают на те же вопросы.

Упражнение 26. «Понимание и принятие чувств клиента». Цель: принятие чувства другого человека.

Процедура. Группа разбивается на пары. Каждый участник рассказывает своему собеседнику о своих делах и настроениях, которые у него были с утра и до настоящего времени. Затем участники меняются ролями: второй рассказывает, а первый — слушает. После этого ведущий предлагает поочередно «представить» каждому своего собеседника: занять его позу, повторить мимику, интонацию и его же словами, в том числе типичными оборотами повторить обсуждаемую информацию.

Обсуждение. Что вызвало затруднение, что помогало успешно выполнять задание.

Упражнение 27. «Анализ проявления ответственности». Цель: прийти к пониманию своей авторской позиции и творческой роли в общении с другими людьми и ответственности за собственные действия.

Процедура. В течение недели проанализируйте свое общение с родителями, преподавателями, друзьями, наедине с собой. Постарайтесь определить, когда ваше поведение выражалось словами «Я должен», «Я хочу».

Обсуждение. Что было проще, то, что относилось к первой категории или ко второй? Как можно перевести поступки из «Я должен» в «Я хочу».

Упражнение 28. «Децентрация как способ принятия ответственности». Цель. Отработка навыков гибкого поведения в конфликтной ситуации, нахождение оптимального варианта решения проблемы.

Процедура. Каждый участник группы предлагает свою конфликтную ситуацию, которая разыгрывается в лицах.

Обсуждение. Подробный анализ чувств и причин поведения каждого участника конфликта. Наблюдателями предлагаются разные интерпретации конфликтной ситуации.

Упражнение 29. «Лабиринт». Цель: умение чувствовать и понимать другого без слов.

Процедура. Водящий выходит из аудитории. Перестановка мебели. Ла-

биринт. У «слепого» по очереди меняется «поводырь», которому запрещается говорить. Он может прикасаться руками к «слепому».

Обсуждение. Водящий рассказывает, что он чувствовал, что помогало ему преодолевать препятствия, что мешало. Упражнение 30. «Рефлексия ресурса личности». Цель: осознать и принять ответственность за ресурс собственной личности. Процедура. В центре солнца предлагается изобразить символический автопортрет и на двух-трех лучах солнца написать качества, присущие участнику и помогающие ему преодолевать сложные жизненные ситуации. Заполнив лист, участники передают свои рисунки по кругу. При этом каждый, получив чужой лист, подписывает на одном луче названные качества, подчеркивающие, на его взгляд, индивидуальность автора рисунка. Обсуждение. Участники обмениваются впечатлениями и чувствами. Каждый из участников делится тем, что нового о себе он узнал, и как это ему может пригодиться в жизни.

Упражнение 31. «Самоопределение». Цель: принятие ответственности за собственную личность.

Процедура. Дайте ответ на вопросы, представленные на рисунке 11



Рисунок 11 – Уровни самоопределения

Обсуждение. Причиной конфликтного поведения во многом является неспособность индивидуума понять свое я и принять за него ответственность.

Упражнение 32. «Ответственность за ошибки». Цель: отработка лич-

ных стратегий принятия на себя ответственности за ошибки.

Процедура. Участникам предлагается вспомнить или придумать примеры типичных житейских ошибок или проступков (в группах или индивидуально). Затем желающий или представитель одной из групп рассказывает об этом проступке, а остальные (им предлагается занять позицию близких людей, друзей или родителей) анализируют его причины, пытаются найти оправдание ему.

Обсуждение. Большинство рядовых проступков человека не является непоправимыми ошибками, которые близкие ему не смогут простить.

Упражнение 33. «Принятие ответственности на себя». Цель: развитие чувства ответственности за свои поступки.

Процедура. Участникам предлагается вспомнить испытанные ими чувства, когда происшествие, связанное с их проступком, закончилось: чувство вины, облегчение, желание, чтобы это больше не повторилось.

Обсуждение. Предлагается, вспомнив какой-либо свой проступок, подумать, как можно было бы поступить, чтобы не случилось неприятностей. Подчеркивается важность стремления предвидеть последствия своих поступков, а также обращается внимание на умение анализировать то, что уже случилось, поскольку это может помочь в дальнейшем в похожих обстоятельствах не совершать ошибок.

Приложение Г

Материалы для подготовки родительских собраний по формированию ответственности несовершеннолетних

С помощью этих рекомендаций можно помочь ребёнку преодолеть детский инфантилизм и стать более зрелым.

1. Не навязывайте ребёнку свои цели «Вот исполнится тебе 18 лет, будешь сам решать, а пока я за тебя отвечаю!» — такую фразу можно часто услышать от отцов и матерей. Для несовершеннолетнего это оправдано только в ситуации угрозы жизни или здоровью ребёнка. Но родители зачастую применяют этот аргумент слишком часто. Чтобы воспитать ответственного ребёнка, который будет сам отвечать за свою жизнь, необходимо узнать, каковы его цели. Быть может, он вовсе не хочет поступать в тот вуз, который вы для него выбрали? Спрашивайте у подростка, чего он хочет! Возможно, его цель покажется вам глупой. Но ни в коем случае не высмеивайте и не воспринимайте её в штыки.

Любую цель можно мягко скорректировать. Для начала обозначьте задачи, которые придётся реализовать для достижения выбранной цели. Например, если подросток грезит стать звездой Голливуда, то он должен понимать, что ему как минимум нужен великолепный английский. Готов ли он работать над этим? Зачастую подростки с жаром берутся за реализацию каких-то задач, а в процессе понимают, что их первичная цель ложна, и на самом деле они хотят совершенно другого.

2. Не путайте ответственность с послушанием

Если несовершеннолетний под чутким руководством взрослого выполняет определённые вещи, это ещё не ответственность. Это исполнительность. Послушный ребёнок прекрасно, с большим таким энтузиазмом и чувством собственного достоинства может сделать домашнее задание. А ответственный разработает план, который поможет ему всегда всё сдавать вовремя. Один — выполняет инструкции, другой — думает о последствиях. Как ни

парадоксально, именно исполнительные школьники чаще всего списывают. Им важно отчитаться перед мамой с папой: «Смотрите, у меня «пятёрка!»». Ответственные дети стремятся получать реальные знания и готовы отвечать, как за хорошие, так и за плохие оценки.

3. Не сравнивайте ни с кем ребенка

Сравнения – это несправедливый упрёк. Разве можно что-то требовать от индивида, не имеющего релевантного опыта? Сравнения причиняют боль. У каждого ребёнка уникальное ядро психики. Оно формируется примерно до трёх лет под влиянием условий содержания, воспитания и взаимоотношений со взрослыми. И если «сын вашей подруги» уже в первом классе самостоятельно добирался до школы и делал уроки, то вовсе не обязательно, что ваш ребёнок тоже к этому готов.

Не стоит сравнивать несовершеннолетнего и с собой в прошлом:

«Вот я в твои годы!». Это всё равно, что чемпиону по прыжкам с парашютом успокаивать того, кто впервые поднялся в небо. У вас есть опыт разрешения той или иной ситуации, а у подростка – нет.

4. Поощряйте самостоятельность

Ответственность не может быть без самостоятельности. Если родители постоянно напоминают подростку расписание уроков, моют за него чашку и не позволяют одному передвигаться по городу, то ответственность не развивается. Необходимо усмирить страх за своё чадо и позволить ребёнку получать собственный опыт. Чем раньше, тем лучше. Давайте подросткам сильные задания. Прекрасно ориентируется в Сети? Пусть найдёт для семьи выгодные авиабилеты к отпуску. Отправляйте его в магазин не с конкретным списком, а просьбой купить продукты для ужина. Пусть возьмёт то, что почитает нужным, и увидит, можно ли из этого что-то приготовить.

И не забывайте хвалить ребёнка за любое проявление самостоятельности! Обязательно отмечайте, когда ребёнок сам сделал уроки, вынес мусор или проявил другую инициативу. Так он поймёт, как здорово быть самостоятельным! Мама с папой довольны, можно заняться с ними чем-то интерес-

ным, а сам подросток удовлетворён, так как получил новый опыт.

Внимание – не путайте положительное подкрепление с банальным подкупом. «Сделаешь уроки сам — получишь сто рублей». Это не только не способствует формированию ответственности в ребёнке, но и демонстрирует, как взрослый спихивает с себя неприятные задачи.

5. Подкрепляйте права обязанностями

С несовершеннолетними отлично работает конструкция «Если..., то...». Пример: если ты возьмёшь на себя ответственность за чистоту посуды после еды, то я разрешу тебе гулять до десяти.

6. Разграничивайте зоны ответственности

Возьмите листок бумаги и выпишите всё, что вас раздражает, беспокоит или пугает в собственном ребёнке. Например, не моет за собой посуду, затрудняется, не убирается, излишне открыт или наоборот замкнут. У кого-то перечень будет состоять из одного, а у кого-то из множества пунктов. Взгляните на получившийся список и подумайте, что из этого касается лично вас. Вряд ли разбросанные тетради можно назвать вашей проблемой. Это зона ответственности подростка. Даже если это ужасно бесит. Пункты, которые влияют на вас и других домочадцев, необходимо обсудить с подростком. Спокойно, без крика и ультиматумов объясните, как невыполнение обязательств может негативно сказаться на окружающих и к каким последствиям привести.

Например, из-за беспорядка в комнате могут завестись тараканы, которые расползутся по всему дому. Если ребёнок несамостоятелен в этом вопросе, вам мне придётся заходить в его комнату и наводить порядок. При этом он, вероятно, будет злиться из-за нарушения его личного пространства.

7. Готовьте подростка к трудностям. Оградить ребёнка от всех невзгод и проблем - естественный родительский инстинкт. Но из-за гиперопеки дети вступают во взрослую жизнь неподготовленными. Процесс передачи ответственности надо начинать с мелочей. По поводу этих мелочей родители очень тревожатся. Это и понятно. Приходится рисковать временным благо-

получим, как кажется родителям. Ребенок нуждается и в отрицательном опыте. Это делать не желательно, но ты можешь сделать по-своему и это приведет к таким-то последствиям. Нужно объяснять ребенку, каких последствий нужно ожидать от своих действий. Позволяйте ребенку встречаться с отрицательным результатом своих действий или бездействий. И только тогда он будет взрослеть и становиться самостоятельным.

Несовершеннолетний должен понимать, что вокруг него довольно сложный мир, где у каждого своих задач и обязательства. Так, вполне нормально поделиться с сыном или дочкой тем, что вам не нравится ваша работа, но вы не можете её сменить, так как нужно оплачивать коммунальные услуги. Эта информация даст ребёнку представление о семейной ответственности, и он вполне в силах её «переварить». Но не стоит излишне перегружать подростка подробностями. Пусть он поймёт всю не идеальность мира чуть позже.

8. Демонстрируйте путь решения проблемы

Чаще всего дети не видят путь от запроса (я хочу есть) до результата (котлета на тарелке). Взрослым проще решить проблему, чем объяснить, как это делается. И это ещё одна из причин, почему не формируется ответственность. Обязательно демонстрируйте своему ребёнку, как протекают те или иные процессы. Позволяйте ему самому что-то делать: готовить еду, чинить велосипед, заполнять документы. Не кричите, если у него не получается. Лучше спросите: «Как ты думаешь, ты справился? Могу я тебе помочь?».

9. Вводите санкции за безответственное поведение В юриспруденции ответственность предполагает меры принуждения к нарушителям. И с этой гранью ответственности подросток тоже должен быть знаком. Рассмотрим пример. Родители дали школьнику сто рублей и попросили по пути домой купить хлеб, а он прогулял эти деньги с друзьями. Если родители просто отругают его, то велика вероятность, что ситуация повторится.

Должны последовать санкции. Не наказание, а именно санкции! Подросток должен знать, что безответственность разрушает договорённости. Ес-

ли родители потеряют доверие, та самая конструкция

«Если..., то...», сломается. Станет меньше обязанностей, но и права тоже убавятся.

10. Будьте примером

Можно очень много «правильных» слов говорить своему ребенку. Если мы сами что-то обещаем и не выполняем, объясняя это нехваткой времени, забывчивостью, то не стоит ожидать от ребенка другой модели поведения. Дети считывают мир через ощущения и постоянно наблюдает за родителями. Они тонко подмечают, как общаетесь и выполняете обещания именно вы. И если уж призывать несовершеннолетнего ребёнка к ответственности, то нужно и самому её демонстрировать.

11. Говорите позитивно

Пусть то, что вы говорите, будет сформулировано позитивно. Замечайте случаи, когда вы отрицательно сформулировали то, что можно было сформулировать положительно. Давая обещание, формулируйте его в позитивной форме, говоря о возможностях, нежели чем о последствиях, которые обычно воспринимаются как наказания. Уловите разницу между тем, как воспринимаются на слух следующие две фразы: «Как только окончишь свою работу, можешь идти» (возможность, положительное по форме высказывание) и «Если не сделаешь работу, никуда не пойдешь» (тоже самое сообщение, сформулированное отрицательно).

12. Предлагайте выбор. Выбор помогает расти. Выбор может быть ограничен, но чем скорее молодой человек начнет делать выбор, тем более ответственной личностью он станет. Если подросток не помогает по хозяйству или не выполняет свои обязанности, увеличьте число возможностей, чтобы у ребенка было больше выбора. Выбор дает чувство обладания, которое является залогом изменения в поведении. Во взаимоотношениях более важно не потерять, нежели выиграть. Когда у человека есть выбор, он ничего не теряет. У вашего ребенка есть желание обладать властью, иметь контроль. Предлагайте разумный выбор. Выбор бывает сознательным и бессознатель-

ным (привычным). У человека всегда есть возможность выбора – будь это ситуация, стимул или побуждение. Учите мышлению

«сначала выбор – потом ответ». Не принимайте оправданий, характерных для позиции жертвы, которые препятствуют развитию ответственности, напр.: «Он меня заставил это сделать». «Я не смог себя проконтролировать». «У меня не было другого выбор». Исследуйте возможности.

13. Поощряйте размышления

Размышления способствуют росту и развитию ответственности. Задавайте оценочные вопросы – те, которые заставляют размышлять. Вот несколько примеров таких вопросов, которые приводят к изменениям в поведении:

1. «Чего ты хочешь?»
2. «Что ты сделаешь (какие конкретные шаги предпримешь), чтобы воплотить свой план?»

Избегайте вопросов, начинающихся со слова «Почему?»; они заставляют подростка оправдываться, становиться на позицию жертвы, избегать ответственности. Кроме того, молодые люди часто не знают или им трудно обосновать, почему они делают то, что делают. Ограничивайте свое «говoreние». Это требует постоянного внимания. Хотя ваши слова могут помочь, они воспринимаются как критика.

Обратите внимание: Когда вы говорите с подростком, кто из вас думает? Когда вы спрашиваете, кто из вас думает? Стремитесь понять.

14. Слушайте своего ребенка

Слушайте своего ребенка – без своих комментариев. Будьте любопытными – вместо того, чтобы быть осуждающими. Развитие привычки слушать с целью понимания может трансформировать взаимоотношения. Избегайте слушать в предвкушении того, что ваш ребенок скажет то, что вы сами думаете. Это плохая привычка будет заставлять вас его прерывать.

Слушайте и учитесь. Вашему ребенку хочется признания. Родитель, умеющий слушать, выражает свое признание. Кроме того, ваше слушание

может стать моделью для несовершеннолетних детей, которые не умеют внимательно слушать. Выражайте свои нужды. Дайте своему ребенку возможность помочь вам. Когда дети учатся отдавать, они растут. «Мне нужна твоя помощь в этом деле». «Мне нужно отдохнуть в тишине». «Мне нужна помощь в приготовлении ужина». Выражайте признательность, а не хвалите. Просто утверждайте свою признательность /признание. Фраза:

«Вижу, ты заправил свою кровать» склоняет к размышлениям и воспитывает чувство компетентности, что приводит к росту. И наоборот, фраза «Я так горжусь тобой, когда ты заправляешь кровать» способствует тому, что решения будут приниматься из тех соображений, чтобы вам угодить. Развитие ответственности, а не угодливости лучше для вашего ребенка. Вознаграждения не мотивируют молодых людей на ответственность. Они просто меняют мотивацию – от мышления деятеля – к мышлению взяточника. Сообщите своему ребенку, что вы ждете от него ответственного поведения. Общество не вознаграждает за ожидаемые стандарты поведения.

Кроме того, система наград не проходит важнейшего испытания:

«Что я получу, если никто не видит, что я это делаю?» Вы можете, не наказывая, использовать свою власть и быть строгими, предлагая выбор. Помогите ребенку осознать, что ваша цель – не наказать его, а воспитать его ответственным. Однако, если наказание необходимо – извлекайте это решение из подростка, а не налагайте его сами. Таким образом, подросток будет учиться отвечать за последствия своих действий.