



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)
Факультет дошкольного образования
Кафедра педагогики и психологии детства

**ФОРМИРОВАНИЕ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ДЕТЕЙ
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.01 «Педагогическое образование»
Направленность программы бакалавриата
«Дошкольное образование»

Проверка на объём заимствований:

57,68 % авторского текста

Работа Измагиловой А.Р. к защите
рекомендована/ не рекомендована

«22» нояб 2018 г.

зав. кафедрой ПиПД
(название кафедры)

И. Е. Емельянова
(подпись) Емельянова И. Е..

Выполнил (а):

Студент (ка) группы ЗФ-402/096-3-1
(номер группы)

Измагилова Альфия Рафаиловна

Научный руководитель:

к.п.н. доцент кафедры ПиПД

Л. К. Пикулева
(подпись) Пикулева Л. К.

Челябинск
2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
Глава 1 Теоретическое обоснование проблемы формирования ответственности детей старшего дошкольного возраста.....	7
1.1 Анализ психолого-педагогических исследований по проблеме ответственности детей дошкольного возраста и особенности формирования.....	7
1.2 Развитие ответственности как личностного качества в дошкольном возрасте.....	14
1.3 Психолого-педагогические условия формирования ответственности в старшем дошкольном возрасте.....	23
Выводы по первой главе.....	34
Глава 2 Эмпирическое исследование по формированию ответственности в старшем дошкольном возрасте.....	36
2.1 Изучение ответственности в старшем дошкольном возрасте.....	37
2.2 Реализация психолого-педагогических условий формирования ответственности в старшем дошкольном возрасте в ДОО.....	44
2.3 Анализ результатов исследования.....	51
Выводы по второй главе.....	58
Заключение.....	60
Список литературы.....	63
Приложение	68

ВВЕДЕНИЕ

Последовательное и конструктивное реформирование сложившейся системы дошкольного образования глубоко затрагивает организационные, методические, предметно-содержательные и другие стороны образовательной действительности. В современной парадигме образования на первый план выходит формирование ключевых качеств подрастающего поколения.

Одним из социально значимых качеств личности выступает ответственность. Ответственность – это один из самых сложных феноменов в теории формирования социальных качеств личности. Ее называют «компетенцией высшего порядка» из-за тесной взаимосвязи с эмоциональной, нравственной и мировоззренческой сторонами личности. Данное качество отражает склонность личности придерживаться в своем поведении общепринятых социальных норм, исполнять свои обязанности и ее готовность дать отчет за свои действия перед обществом и самим собой.

В законе «Об образовании в РФ» (от 29.12.2012 №273-ФЗ) в статье 64 п.1, говорится о том, что дошкольное образование направлено на формирование общей культуры, развитие нравственных качеств, к которым можно отнести ответственность у детей старшего дошкольного возраста. Это отражено в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (далее ФГОС ДО). В данном документе особое внимание уделено образовательной области «Социально-коммуникативное развитие», данная область предполагает усвоение детьми норм и ценностей, принятых в обществе, включая ответственность.

Старший дошкольный возраст является принципиально важным в формировании ответственности, поскольку именно в этом возрасте закладывается базис культуры личности, происходит становление механизмов поведения.

Актуальность данного исследования обусловлена тем фактом, что развитие ответственности у детей требует совершенно новых подходов и форм работы,

соответствующих требованиям дошкольного образования. Педагоги дошкольной образовательной организации (далее ДОО) весьма трудно переходят на новые гуманистические принципы построения отношений с детьми и организации образовательного процесса, которые являются основополагающими факторами формирования ответственности детей старшего дошкольного возраста.

Проблема формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста широко отражена в работах следующих исследователей: Т.И. Ерофеевой, Ю.А. Лебедева, С.Г. Молчанова, В.Г. Нечаевой, В.И. Селиванова, Л.В. Трубайчук, И.Т. Фроловой, Е.С. Яроповец, и др.

Анализ научно-исследовательской литературы позволяет констатировать тот факт, что в настоящее время сформирована широкая методическая база, где указаны разнообразные средства и методы формирования ответственности у старших дошкольников. Однако до сих пор остается малоизученным вопрос о психолого-педагогических условиях формирования ответственности в старшем дошкольном возрасте.

Тем самым, в настоящее время существует противоречие между необходимостью применения психолого-педагогических условий формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста и недостаточностью научно-методических разработок в данном направлении.

Таким образом, анализ работ психолого-педагогической направленности, анализ реальной практики работы ДОО позволяет констатировать, что вопрос о формировании ответственности у детей старшего дошкольного возраста до сих пор находятся на стадии осмысления и обобщения. Необходимость дальнейшего более глубокого изучения данной проблемы в современных образовательных и социальных условиях очевидна, что обусловило выбор темы исследования «Формирование ответственности детей старшего дошкольного возраста»

Цель исследования: обосновать и проверить эффективность психолого-педагогических условий формирования ответственности в старшем дошкольном возрасте.

Объект исследования: процесс формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: психолого-педагогические условия формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста.

Гипотеза исследования: предполагаем, что процесс формирования ответственности у старших дошкольников будет эффективным, при следующих психолого-педагогических условиях:

– организации развивающей предметно-пространственной среды, способствующей формированию у старших дошкольников когнитивного компонента ответственности;

– создании системы дежурств детей, обеспечивающей формирование у старших дошкольников эмоционально-волевого компонента ответственности

– организации взаимодействия с родителями воспитанников с целью формирования у старших дошкольников поведенческого компонента ответственности.

В соответствии с поставленной целью и гипотезой необходимо решить следующие **задачи**:

1. Провести анализ психолого-педагогических исследований по изучаемой проблеме и обосновать психолого-педагогические условия формирования ответственности детей старшего дошкольного возраста.

2. Изучить уровень развития ответственности как личностное качество в дошкольном возрасте, подобрав диагностический инструментарий.

3. Апробировать психолого-педагогические условия формирования ответственности в старшем дошкольном возрасте в условиях ДОО.

4. Провести анализ итогов (результатов) исследования.

Для решения поставленных задач были использованы следующие **методы исследования**: теоретические (изучение научно-исследовательской литературы; анализ, синтез и обобщение); эмпирические (тесты; беседа); методы математической обработки экспериментальных данных (подсчет среднего

арифметического значения, среднего квадратического отклонения, параметрический метод сравнения двух выборок).

База исследования: МБДОУ «ДС № 367 г. Челябинска». В исследовании приняло участие 24 ребенка старшего дошкольного возраста (14 мальчиков и 10 девочек).

Исследование проводилось в три этапа:

1. Теоретический (январь – апрель 2018) – на данном этапе проведен теоретический анализ проблемы исследования, обоснованы психолого-педагогические условия в старшем дошкольном возрасте, разработан план эмпирического исследования.

2. Эмпирический (апрель – ноябрь 2018) – была проведена опытно-экспериментальная работа по формированию ответственности у детей соответственно 3-м этапам: контрольный (диагностика старших дошкольников); формирующий (апробация психолого-педагогических условий); контрольный (повторная диагностика), обработка сравнительных результатов.

3. Аналитический (ноябрь – декабрь 2018) – проведен итоговый анализ результатов исследований, оформление работы.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использовать материалы выпускной квалификационной работы в практике работы ДОО по формированию ответственности у детей старшего дошкольного возраста.

Структура выпускной квалификационной работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы (58 наименований), 4 приложений. Объем работы 67 страниц. Текст иллюстрирован 3 рисунками, 7 таблицами.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 Анализ психолого-педагогических исследований по проблеме ответственности детей дошкольного возраста и особенности формирования

Проблема исследования ответственности – наиважнейшая социальная и психолого-педагогическая проблема, решение которой затрагивает ключевые вопросы социума и образования. В условиях социально-экономических изменений перед системой образования поставлена цель не просто обучить растущее поколение конкретной системе знаний, умений и навыков по ведущим направлениям развития, но и сформировать у них способность и готовность жить в современном обществе, достигать социально-значимых задач, эффективно взаимодействовать с другими людьми и решать жизненные ситуации. Тем самым, с позиций психолого-педагогических исследований ключевой линией выступает формирование и воспитание у человека ответственности [9].

Исследования понятия «ответственность» осуществляется как в зарубежной и отечественной психологии, так и в педагогике. Необходимо заметить, что авторы трактуют суть определения «ответственность» разносторонне.

Проблема изучения ответственности в зарубежной психологии изучалась преимущественно в теориях: локуса контроля (Дж. Роттера), атрибуции (Ф. Хайдера) и этническом направлении (Л. Кольберга, К. Хелькамана). И рассматривалось как волевое качество, связанное с морально-ценностной ориентацией личности [16].

В отечественной психологии можно выделить три подхода к изучению ответственности. В рамках первого подхода ответственность исследовалась в конкретной совместной деятельности. Ответственность концептуально рассматривается как качество личности и как регулятор ответственного поведения (К. Муздыбаев, М.А. Осташева и др.). В центре внимания второго подхода находится исследование мотивационных характеристик ответственности. В контексте данного подхода основным фактом саморегуляции, обуславливающим развитие ответственности, является

эмоциональное переживание ответственности (К.А. Абульханова-Славская, В.Г. Асеев, А.И. Кочетков, А.К. Маркова, Т.А. Матис, К.В. Судаков и др.). К третьему из подходов в изучении ответственности можно отнести исследование её когнитивной стороны. В работах, выполненных в русле этого подхода, изучаются, прежде всего, факторы, определяющие уровень осмысленности отношений субъекта к выполняемому действию (К.А. Климова, Л.В. Шевченко и др.) [8].

Понятие «ответственность» является одним из сложнейших феноменов в теории волевых качеств, его называют «качеством высшего порядка» из-за тесной взаимосвязи с эмоциональной, нравственной и мировоззренческой сторонами личности. Данное качество отражает склонность личности придерживаться в своем поведении общепринятых социальных норм, исполнять свои обязанности и ее готовность дать отчет за свои действия перед обществом и самим собой.

Понятие ответственность предполагает наличие субъекта и требует указания на объект. Субъект – конкретная личность, взаимодействующая с миром. Объект – это то, за что субъект несет ответственность, это может быть поручение, просьба, судьба общего дела и др. Взаимосвязь субъекта и объекта создает временную перспективу понятия: ответственность за совершенное действие [14].

Как считает исследователь В.Г. Нечаева, отношение к ответственности как к социально значимой ценности в качестве личностного образования «вызревает в человеке постепенно, по мере формирования в единстве его мировоззрения, убеждений, целеустремленности и воли, навыков и привычек поведения, инициативы и самостоятельности, принципиальности и непримиримости к недостаткам в процессе всех ведущих видов деятельности, отношений и общения. Оно образуется как элемент сознания и способ практического привычного действия, по мере накопления опыта и достижений...» [35, с. 130].

Ответственность в психологической литературе рассматривается как волевое качество, связанное с морально-ценностной ориентацией личности.

Существенными признаками этого качества являются точность, пунктуальность, верность личности в исполнении обязанностей и ее готовность отвечать за последствия своих действий. Наблюдается тесная связь ответственности рядом других волевых качеств (настойчивостью, выдержкой).

Ответственность как волевое качество представлена в работах исследователей В.А. Иванникова и Е.В. Эйдмана. В то же время Е.П. Ильин относит ответственность к нравственному качеству, характеризуя человека ответственного как человека, обладающего чувством долга. Вместе с тем в характеристике волевого поведения появляются синтетические качества личности, напрямую не относящиеся к волевым, это принципиальность, ответственность, самоотверженность, мужество и др. Однако, Е.П. Ильин предлагает относить ответственность к сложному морально-волевому качеству личности [16].

Рассматривая ответственность как волевое качество личности, можно выделить общие параметры, присущие волевым качествам:

- широта – пространство совокупности деятельностей, в которых отчетливо проявляется ответственность, или их ограниченность;
- сила – уровень проявления волевого усилия, направленного на преодоление трудностей или на достижение желаемого;
- устойчивость – степень проявления ответственности в однотипных ситуациях [8].

Стоит отметить, что такое рассмотрение в целом приводит к расширению собственно системно-функциональной модели свойств личности, и требует особого внимания при изучении ответственности как волевого качества и других свойств личности.

В исследованиях В.С. Ильина, ответственность характеризуется как положение, при котором человек, выполняющий какую-либо работу, обязан дать полный отчет о своих действиях и принять на себя вину за все могущие возникнуть последствия в исходе какого-либо дела, в выполнении каких-нибудь обязанностей, обязательств [26].

С позиции этики ответственность – это определенность, надежность, честность в отношении себя и других; это осознание и готовность признать, что результат, который получает человек и есть следствие его поступков. Ответственность, скорее, включает в себя личную подотчетность и способность действовать в рамках этических норм на благо самого себя и окружающих людей [3].

Исследователь А.С. Макаренко внес существенный вклад в разработку проблемы воспитания нравственных убеждений подрастающего поколения. Основное положение теории А.С. Макаренко заключается в следующем: «Ответственность есть результат зависимости между людьми в обществе. Причем с изменением общественного строя меняется характер этой зависимости в обществе, а вслед за ним – смысл и содержание ответственности» [16, с. 49].

Важный аспект в анализе сущности ответственности выделен в исследованиях Н.А. Минкиной. Она показала, как общественные условия жизни возлагают на каждого индивида определенные обязанности, за выполнение которых он отвечает. Ответственность потому и возникает, что во всех своих проявлениях – в труде, в быту, в многообразных общественных отношениях, в семье, во взаимоотношениях с другими людьми человек выступает существом общественным. Автор проводит различия между ответственностью как стороной объективных отношений в группе и ответственностью субъекта социальных действий как свойством его личности. Принимая указанную позицию Н.А. Минкиной, отметим, что в рамках обоих типов ответственности отдельный человек выступает как индивид, чьи действия, поведение детерминируются общественной моралью, которая становится внутренней характеристикой индивидуального сознания [8].

Психолог В.С. Мухина пишет, что ответственность должна занимать самое высшее положение в иерархии всех мотивов. В период дошкольного детства складываются взаимоотношения, обуславливающие необходимость ответственности со стороны ребенка. Чем ответственнее ребенок выполняет порученное ему дело в труде, тем охотнее другие дети вступают с ним в деловые

отношения. Тем самым, чем ответственнее ребенок в своих взаимоотношениях с другими людьми, тем более активным и нужным членом складывающегося коллектива он становится. Умение определить свои дела, ориентируясь на обязательное «надо» необходимо ребенку и при поступлении в школу. Чувство ответственности – это сложное и важное нравственно-волевое качество личности, формирующееся в разных видах деятельности [34].

Другие же исследователи (Е.С. Яроповец, А.М. Семенова, Т.Д. Эрельман) среди проявлений ответственности выделяют следующие: осознание ребенком необходимости и важности выполнения дежурств, которые имеют значение для других; направленность действий на результативное выполнение каких-либо заданий (ребенок вовремя приступает, старается преодолеть различные трудности, доводит дело до конца и т.д.); эмоциональное переживание какого-либо задания, его характера, результата; осознание необходимости держать ответ за выполнение дежурства [8].

Ответственность характеризует регуляцию личностью своей деятельности, отношений и поведения. Воспитание ответственной личности является одним из запросов общества к дошкольным образовательным организациям. Формирование ответственности связано с такими изменениями в структуре личности, которые обуславливают превращение личности в субъект деятельности, требует способности предвидеть результаты своих поступков, самостоятельно преодолевать трудности и доводить дело до конца, критически оценивать результат своего поступка [23].

С точки зрения дошкольной педагогики, ответственность старших дошкольников – это нравственно-волевое качество, которое формируется у детей и проявляется в способности отвечать за свои действия и поступки, самостоятельно и заинтересованно заботиться об успешном выполнении поручений и заданий. Тем самым, можно заключить, что ответственность – это наиважнейшее качество личности, которое стоит воспитывать с самого раннего возраста.

Ряд исследователей (Ю.А. Лебедев, Н.В. Калинин, Е.В. Коблянская и др.) рассматривают волевые качества, в том числе ответственность, как устойчивую характеристику субъекта, а также стабильную черту личности. В старшем дошкольном возрасте это качество находится в процессе формирования. При этом данный процесс обусловлен тем, как развивается и усложняется деятельность ребенка (игра – учение – труд), как изменяется место, которое он занимает в системе межличностных отношений. Поэтому об ответственности старшего дошкольника можно говорить как об относительно устойчивом качестве, которое проявляется на уровне привычки, эмоционального порыва либо на уровне сознательно-волевой напряженности [16].

Проблема формирования ответственности – одна из сторон проблемы формирования личности ребенка. В дошкольной педагогике уже давно сложилась и упрочилась тенденция сведения ответственности детей в основном к обязанности что-либо делать. На сегодняшний день в ДООУ реализуются образовательные программы нового поколения, в них особое внимание уделено формированию и развитию воображения, образного мышления, творческого начала, инициативности, активности, сопереживания. Все они предусматривают разнообразные подходы к организации педагогического процесса. Однако в образовательных программах дошкольного образования не ставится отдельной задачи по формированию ответственности у дошкольников. Данная задача выделена лишь в программах в образовательной области «Труд» в рамках социально-личностного направления развития старших дошкольников, в процессе выполнения различных трудовых поручений, при оказании какой-либо помощи взрослым (участие детей в расстановке и уборке инвентаря и оборудования для занятий). При этом в программах нет никаких определенных указаний на то, какие формы, методы, средства и приемы следует применять с целью воспитания ответственности у старших дошкольников [18].

Формирование ответственности у детей необходимо начинать как можно раньше. Благоприятные возможности для формирования основ самостоятельности открываются в период дошкольного детства (А.А. Венгер,

А.В. Запорожец, А.Г. Ковалев, А.Н. Леонтьев, А.А. Люблинская), в течение которого происходит интенсивное развитие произвольности личности ребенка. Развитие ответственности позволяет ребенку на новом уровне познавать окружающую действительность, строить взаимоотношения с взрослыми и сверстниками, что подготавливает успешное вхождение ребенка в ситуацию школьного обучения. В соответствии с положениями Федерального государственного образовательного стандарта ответственности является целевым ориентиром на этапе завершения дошкольного образования [8].

Также вопросами формирования представлений, суждений об ответственности у детей занимался Ж. Пиаже. Он рассматривает ответственность в рамках морального развития детей. По мнению исследователя, всякая мораль есть система правил и сущность ее – добиваться уважения, почитания этих правил. При этом большинство моральных правил ребенок получает от взрослых [39].

По мнению Л.В. Трубайчук, идея формирования ответственности как важнейшего качества личности делает необходимым ориентировать современный образовательный процесс на подготовку учащихся к решению глобальных проблем, на духовно-научное освоение окружающего мира, на воспитание нравственных качеств, отвечающих императиву выживания и устойчивого развития человеческой цивилизации [44].

Для детей дошкольного возраста доступны следующие виды ответственности:

- ответственность за собственное здоровье, безопасность и жизнь;
- ответственность за действия, связанные с благополучием близких и других людей;
- ответственность за домашних любимцев;
- ответственность за собственные вещи;
- ответственность за данное слово и принятое решение;
- экологическая ответственность [35].

Таким образом, понятие «ответственность» является одним из сложнейших феноменов в теории волевых качеств, его называют «качеством высшего порядка» из-за тесной взаимосвязи с эмоциональной, нравственной и мировоззренческой сторонами личности. Ответственность определяется как социально значимое качество личности, которое отражает состояние готовности к рефлексии своего поведения с позиции нравственных правил и к ответу за результат своей деятельности перед другими и самим собой. Формирование ответственности у детей необходимо начинать как можно раньше. Благоприятные возможности для формирования основ самостоятельности открываются в период дошкольного детства.

1.2 Развитие ответственности как личностного качества в дошкольном возрасте

В настоящее время ориентация содержания дошкольного образования на развитие личности ребенка предполагает формирование такого нравственного качества, как ответственность, которое необходимо осуществлять с ориентацией на нравственные ценности, накопление личностного опыта ответственности за результат своего поведения и готовность к рефлексивной деятельности.

Опираясь на основные положения вышеизложенного пункта, мы предлагаем трактовать ответственность дошкольников как форму проявления социального опыта и считаем необходимым в ее формировании использовать естественно возникающие и специально созданные ситуации, чтобы понять эмоциональное состояние людей, их нравственные ценности, деловые и личностные качества, возможности в различных видах деятельности (игровой, трудовой, учебной).

Для старшего дошкольного возраста характерна малая степень развития самосознания. Чтобы быть по-настоящему ответственным, ребенок должен уметь прогнозировать последствия, т.е. знать, какое поведение одобряется, а после какого наступают санкции. Но старший дошкольник к этому пока

полностью не готов. Он постепенно узнает правила и нормы нашего взрослого общества, и именно это знание – основа ответственного поведения в будущем [41].

У старших дошкольников ответственность находится в процессе формирования. Этот процесс зависит от того, как развивается и усложняется деятельность ребенка. Поэтому об ответственности старшего дошкольника можно говорить как об относительно устойчивом качестве личности, проявляющемся на уровне привычки, эмоционального порыва или на уровне сознательно-волевой напряженности. При этом целесообразно рассматривать проявление ответственности у старших дошкольников отдельно в разных видах деятельности [19].

В рамках процесса развития ответственности у детей старшего дошкольного возраста для начала необходимо определить структуру ответственности как качества личности.

К определению структуры ответственности как качества личности старшего дошкольника целесообразно подойти через анализ функций этого качества в регуляции поведения. Под функциями ответственности в жизнедеятельности старшего дошкольника понимается роль данного качества в образовательной среде, обеспечении нравственной саморегуляции и самореализации через ответственный поступок. основополагающей выступает функция обеспечения нравственной саморегуляции как системы отношений к приоритетной для ребенка ценности – к другому человеку [18].

Дошкольное образование считается первым наиважнейшим уровнем системы современного российского образования. В период дошкольного детства происходит становление личности ребенка, происходит формирование предпосылок ее дальнейшего социально-нравственного развития [27].

Прочность, устойчивость ответственности как личностного качества детей старшего дошкольного возраста как личностного качества обусловлено тем, как данное качество формировалось в ДОО, какие формы и методы работы были основой для педагогического воздействия на дошкольника. Стоит отметить, что

формирование ответственности детей старшего дошкольного возраста должно происходить осознанно. Тем самым, ребенку необходимо предоставить знания, на основе которых у него будут складываться будущие представления о понятии ответственности, необходимости данного качества личности и преимуществах овладения им [4].

Процесс развития ответственности как личностного качества в старшем дошкольном возрасте выражается:

- в закреплении ранее сформированных представлений об ответственности на основе практического опыта;
- в развитии потребности в выполнении ответственных действий;
- в создании и поддержании положительного эмоционального отношения к основным обязанностям в игровой и других видах деятельности;
- в развитии умения контролировать свои поступки и предвидеть их последствия;
- в развитии умений по реализации ответственности в игровой деятельности;
- в формировании навыков переноса умений ответственного поведения из игровых в другие сферы деятельности [19].

Процесс развития ответственности как личностного качества у детей старшего дошкольного возраста, как можно предположить, исходя из результатов исследований А.С. Алексеевой, реализуется как последовательность личностно-развивающих ситуаций трех видов:

- 1) «открытия» смысла ответственности – обеспечение осознания содержания и значимости ответственного поведения как условия нравственности и деловой активности личности во всех сферах жизнедеятельности (игры, труд и т.д.);
- 2) самостоятельного проявления ответственности (в усложняющихся видах деятельности) – формирование привычки ответственного отношения к игровым правилам, бытовым обязанностям;

3) обретения действенного опыта ответственности и самоконтроля – упражнение нравственных сил формирующегося человека, когда ответственное отношение к своим обязанностям становится неременным атрибутом всех сфер жизнедеятельности ребенка, любых его поступков [4].

Исследователь Е.С. Яровец, анализируя особенности развития ответственности у детей старшего дошкольного возраста, отмечает следующее:

1) процесс развития ответственности детей старшего дошкольного возраста очень сложен, предполагает сознательное и гибкое применение педагогом богатого арсенала различных методов;

2) необходима «подвижность» средств воспитания, их постоянная корректировка;

3) нужно как можно раньше определить уровень нравственной воспитанности детей, выявить у каждого ребенка присущие ему особенности поступков, интересов, отношений с окружающими, трудности в освоении норм и правил конкретного общества. Все это служит основой для оценки динамики развития ребенка и корректировки дальнейшего процесса формирования ответственности у детей дошкольного возраста [54].

Стоит отметить, что успешность развития ответственности у детей старшего дошкольного возраста обусловлено реализацией педагогической технологии формирования ответственности, которая предполагает последовательное внедрение в образовательный процесс дошкольного учреждения таких этапов:

– формирование и развитие представлений об ответственности и мотивации выполняемой деятельности;

– становление практических навыков проявления ответственного поведения в различных видах деятельности;

– осознанное самостоятельное использование накопленного опыта ответственного поведения в процессе собственной деятельности [11].

Исследователь В.И. Селиванов все методы и приемы развития ответственности у детей старшего дошкольного возраста сводит к четырем основным группам.

– К первой группе можно отнести те методы работы, которые непосредственно направлены на сознание ребенка, преследуют цель создания у него правильных убеждений и понятий, без которых не может быть правильного поведения. Это разъяснение, чтение, беседа, все формы коллективного обсуждения, где наиболее ярко представлены критика и самокритика. Все эти методы можно назвать методами убеждения.

– Во второй группе объединяются методы, помогающие ребенку на практике развивать и закреплять ответственное поведение. К таким методам относят упражнения.

– К третьей группе относятся многочисленные методы и приемы, побуждающие дошкольника увеличивать волевые усилия, работать над формированием ответственности. Это поощрение, требование и принуждение.

– К четвертой группе методов В.И. Селиванов относит методы и приемы воспитательной работы над самим собой. К таким методам исследователь относят самовоспитание [41].

Следует помнить, что названные методы и приемы развития ответственности у детей старшего дошкольного возраста носят чисто инструментальный характер. Развивать ответственность можно только в том случае, если удастся наполнить их общественным смыслом. Для развития ответственности необходимо, чтобы ребенок эмоционально переживал порученное ему задание, осознавал важность, необходимость своей деятельности не только для него самого, но и для других людей.

Среди педагогических средств, имеющих широкий спектр возможностей, но недостаточно реализованных в формировании ответственности у детей, должна быть выделена игра. Меняя в дошкольном возрасте свои формы и содержание, игра является ведущим видом деятельности ребенка [19].

Исследователь Ж. Пиаже подчеркивает роль кооперации, сотрудничества для перехода от объективной ответственности к субъективной. Автор отмечает важность усвоения социальных образцов поведения на самых ранних этапах развития ребенка старшего дошкольного возраста. При этом большую роль в этом процессе Ж. Пиаже отводит детской игре. Знакомясь и исполняя правила различных игр, ребенок приобретает опыт социального взаимодействия, закрепляя тем самым у себя такое качество личности как ответственность [38].

Исследователем З.Н. Борисовой проведено исследование о возможностях воспитания у детей ответственности. Для формирования ответственности у детей использовалось дежурство в столовой. Автор считает, что ответственность ребенка дошкольного возраста есть «... переживаемое им чувство зависимости, обязанности перед взрослыми и детьми, осознание необходимости своего участия для коллектива, усилия направленного на выполнение общего дела». Теория воспитания ответственности З.Н. Борисовой основывается на воспитании личности в коллективе и через коллектив [13].

Как считает исследователь А.М. Бурьянова, чтобы воспитать у ребенка старшего дошкольного возраста такое чувство, как ответственность, необходимо руководствоваться методом подражания. Метод подражания – это следование примеру или образцу, которое проявляется в повторении дошкольником поступков, поведения, или же определенных черт характера взрослого. Данный метод будет эффективен в формировании ответственности у ребенка, так как в основном именно взрослый является примером для подражания [15].

Развитие ответственности как качества личности старшего дошкольника обеспечивается созданием следующих воспитательных ситуаций:

– ситуация «открытия» смысла ответственности – обеспечивает осознание содержания и значимости ответственного поведения как условие нравственности и деловой активности личности во всех сферах жизнедеятельности (информационные и ролевые игры);

– ситуация самостоятельного проявления ответственности (в усложняющихся видах взаимодействия) – формирует привычки ответственного

отношения к игровым правилам, учебным обязанностям (командные, имитационно-процессуальные и частично-поисковые игры);

– ситуация обретения действенного опыта ответственности и самоконтроля – упражняет нравственные силы формирующегося человека, когда ответственное отношение к своим обязанностям становится неизменным атрибутом всех проявлений ребенка в сферах жизнедеятельности, любых его поступков (творческие и организационно-деятельностные игры) [40].

Стоит отметить, что основными составляющими для развития ответственности как качества личности у старших дошкольников являются проблемные ситуации. Необходимо выделить три основных компонента, обязательных для любого типа проблемных ситуаций: потребность (необходимость) в новом способе действия; неизвестное, которое должно быть найдено и которое всегда характеризуется какой-либо степенью обобщения; возможности ребенка – наличие знаний и умений, необходимых для активного поиска.

Воспитать и обучить ответственного ребенка, естественно, может только педагог, обладающий культурой ответственности. Все, что было сказано о культуре ответственности дошкольника, в полной мере относится и к воспитателю. При этом требования к образовательным результатам конкретного ребенка должны трансформироваться в миссию педагога как составную часть его культуры ответственности. Воспитатель не должен бояться независимой оценки его деятельности, более того, он должен постоянно находиться в системе независимого оценивания [50].

Успешность развития ответственности у старших дошкольников будет зависеть от реализации специально разработанных педагогических действий, предполагающих поэтапное включение в образовательный процесс дошкольного учреждения таких технологических приемов, связанных с созданием зоны ближайшего развития, как: формирование у детей представлений об ответственности за результаты выполняемой деятельности; освоение в совместной деятельности практических навыков проявления самостоятельного

поведения; осознанное самостоятельное использование накопленного опыта ответственного поведения в процессе собственной деятельности [18].

Также стоит отметить, что прочность, устойчивость ответственности детей старшего дошкольного возраста как качества личности зависит от того, как это качество формировалось, какой механизм был положен в основу педагогического воздействия. Развитие ответственности детей старшего дошкольного возраста должно происходить осознанно. Следовательно, нужны знания, на основе которых у ребенка будут складываться представления о сущности ответственности, необходимости этого качества и преимуществах овладения им. Этот блок включает социальные и культурно ценностные ориентации; их развитие формирует характер деятельности и поведение личности [40].

Далее важно, чтобы у ребенка возникли мотивы для приобретения ответственности. Появление мотива влечет за собой отношение к качеству, которое, в свою очередь, формирует социальные чувства. Чувства придают процессу развития ответственности личностно значимую окраску и потому влияют на прочность складывающегося качества. В этом блоке выражается эмоциональное отношение ребенка к тем или иным явлениям окружающей действительности, людям и самому себе как члену общества.

Знания и чувства ответственности, в свою очередь, порождают у ребенка старшего дошкольного возраста потребность в их практической реализации – в поступках, поведении. При этом поступки и поведение берут на себя функцию обратной связи, позволяющей проверить и подтвердить прочность ответственности как качества личности [26].

Проанализировав нормативные документы по дошкольному образованию, психолого-педагогическую литературу по проблеме формирования ответственности, изучив годовые планы дошкольных образовательных учреждений, календарные планы воспитателей, проанализировав сетку занятий, мы пришли к следующим выводам:

– процесс развития ответственности как качества личности детей старшего дошкольного возраста очень сложен, предполагает сознательное и гибкое применение педагогом широкого арсенала различных средств и методов;

– необходима «подвижность» средств воспитания, их постоянная корректировка;

– нужно как можно раньше определить уровень сформированности ответственности у детей, выявить у каждого ребенка присущие ему особенности поступков, интересов, отношений с окружающими, трудности в освоении норм и правил общества [40].

Таким образом, ориентация содержания дошкольного образования предполагает развитие ответственности, которое необходимо осуществлять с ориентацией на нравственные ценности, накопление личностного опыта ответственности за результат своего поведения и готовность к рефлексивной деятельности. Процесс развития ответственности как качества личности у детей старшего дошкольного возраста очень сложен, предполагает сознательное и гибкое применение педагогом широкого арсенала различных методов, приемов и средств. К эффективным средствам развития ответственности у старших дошкольников относятся игры, дежурство, воспитательные ситуации. К методам можно отнести подражание, убеждение, поощрение и требование.

1.3 Психолого-педагогические условия формирования ответственности в старшем дошкольном возрасте

Для того, чтобы выявить соответствующие психолого-педагогические условия формирования ответственности в старшем дошкольном возрасте, целесообразно конкретизировать понятия «психологические условия» и «педагогические условия».

Для начала раскроем сущность понятия «психологические условия». Психологические условия – это совокупность явлений внешней и внутренней

среды вероятно влияющих на развитие конкретного психического явления; причем это влияние опосредовано активностью личности человека [38].

Педагогические условия – планомерная работа по уточнению закономерностей как устойчивых связей образовательного процесса, обеспечивающая возможность целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов, а также организационных форм обучения для достижения определенных воспитательных целей [39].

Опираясь на вышеприведенное определение, выявим психолого-педагогические условия формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста.

Как считает ряд исследователей (Д.Б. Эльконин, Л.И. Божович, Е.С. Яроповец и др.) наиважнейшим условием формирования ответственности в старшем дошкольном возрасте выступает организация игровой деятельности детей [12, 54].

Воспитатель детского сада сопровождает не только жизненные ситуации ребенка, но и становление социально значимых качеств личности в образовательном процессе; создает педагогические условия для их становления, которые в первую очередь проявляются в процессе ведущей деятельности дошкольного возраста – игровой.

Исследователь Д.Б. Эльконин отмечает: «В игре ребенок должен подчиняться определенным правилам: Избрав для себя ту или иную роль, ребенок действительно подчиняется правилам этой роли; должен вести себя соответственно тому, как ведет в себя жизни персонаж, роль которого он на себя взял. К примеру, выполняя роль матери, девочка проявляет к своему ребенку заботливость, внимание, доброту, ухаживает за ним, готовит ему пищу, укладывает спать» [49, с. 37].

Автор отмечает, что в игре ребенок подчиняется этим правилам не по принуждению, а по собственному желанию. Играя, дети испытывают удовлетворение и радость, а это накладывает позитивный эмоциональный отпечаток на сами эти правила, требования и нормы.

Анализ научных исследований показал, что воспитательное значение игры состоит в том, что в процессе игры дети вступают в деловые отношения друг с другом. Введение определенных правил непосредственно в игровую деятельность упражняет детей в решении возникающих ситуаций и в оценке своих поступков. В игре формируется собственный опыт, позволяющий преодолеть разрыв между знаниями о нормах и реальным поведением.

В большинстве исследований указывается на то, что игра – есть важное средство формирования ценностных ориентации, деятельности, в процессе которой более успешно происходит усвоение дошкольниками нравственных форм поведения, развитие творческих сил, воображения, эстетических чувств. Ученые утверждают, что в игровой деятельности складываются благоприятные условия для перехода от наглядно-действенного мышления к образному и к элементам словесно-логического мышления. В процессе игры развивается способность создавать обобщенные типичные образы, мысленно преобразовывать их. Подчинение различным требованиям добровольно проявляется в игре первоначально [40].

Игры являются проверенным средством для развития ответственности детей в дошкольном возрасте, их можно рекомендовать для использования всем родителям в домашних условиях. Главное место в игре нужно стараться отводить работе, но с уклоном на то, что эту работу ребенок выполняет самостоятельно, и спрос с него будет как с взрослого. Развитие чувства ответственности у ребёнка в дошкольном возрасте способствует в дальнейшем лёгкому и успешному обучению ребёнка в школе.

Ответственность в игре старшего дошкольника не выходит за пределы конкретной ответственности перед коллективом детей, участвующих в данной игре. Особенности игры важно использовать на подготовительном этапе к школьному обучению. Если ребенок начинает выполнять свои обязанности охотно, по собственной инициативе, подобно тому, как он выполнял правила роли в игре, то он легче преодолевает трудности обязательной работы. Это способствует формированию правильной внутренней позиции старшего

дошкольника, делает процесс обучения и воспитания личностно значимым и эмоционально привлекательным для ребенка, а также создает возможности для развития его других личностных качеств [50].

Также одним из условий формирования ответственности в старшем дошкольном возрасте является организация развивающей предметно-пространственной среды.

Следует отметить, исследователи по-разному подходят к вопросу о содержании развивающей среды. Одни утверждают, что элементами развивающей среды является мир природы и людей, предметно-пространственное окружение (Н. А. Ветлугина, Л. М. Кларина); другие – что компонентами среды выступают не только игрушки, обучающие материалы, спортивный инвентарь, но и все то, что образует содержание деятельности ребенка (В. Т. Кудрявцев). Изучая вопрос организации развивающей среды и её влияния на развитие умственных, психических и личностных качеств дошкольников, необходимо точно определить функции развивающей среды.

Развивающая предметно-пространственная среда дошкольного образовательного учреждения:

- должна способствовать своевременному и качественному развитию не только всех психических процессов, но и физическому развитию ребенка;

- её содержание должно быть построено в соответствии с основными элементами социальной культуры;

- её основные объекты должны быть включены в разные виды деятельности (познавательную, игровую, речевую, коммуникативную, двигательную, учебную и др.);

- должна быть организована в соответствии с основными принципами – дистанции, позиции при взаимодействии, активности, самостоятельности, индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия, открытости-закрытости, стабильности-динамичности, комплексирования и гибкого зонирования;

– учитывает индивидуальные социально-психологические особенности ребенка, тем самым обеспечивает оптимальный баланс совместной и самостоятельной деятельности детей и предполагает условия для подгрупповой и индивидуальной деятельности дошкольников (пространство групповой комнаты разделено на зоны, разграниченные с помощью мебели, невысоких перегородок и т. п., индивидуально оформленные, обеспеченные большим количеством оборудования и материалов)[17];

– учитывает особенности эмоционально-личностного развития ребенка и предполагает «зоны приватности» – специальные места, в которых ребенок хранит свое личное имущество для любимого вида деятельности, «зоны отдыха» (мягкие подушечки, легкие прозрачные шторы, палатка-автобус), информационные доски «Моё настроение», «Я самый, самый, самый», «Мы все уникальны и талантливы», «Самооценка», «Добрые дела», дидактические игры, зеркала и др.;

– учитывает индивидуальные интересы, склонности, предпочтения и потребности ребенка и тем самым обеспечивает его право на свободу выбора;

– учитывает возрастные и полоролевые особенности детей и предполагает возрастную и гендерную адресованность оборудования и материалов [4].

Развивающая предметно-пространственная среда необходима детям, прежде всего, потому, что выполняет по отношению к ним информационную функцию, каждый предмет несет определенные сведения об окружающем мире, становится средством передачи социального опыта.

Для того чтобы правильно организовать развивающую среду, необходимо владеть знаниями о принципах, на основе которых проходит её организация. Научноёмкие проекты организации развивающей среды разработаны под руководством В. А. Петровского, С. Л. Новоселовой и др. В данных проектах дается психолого-педагогическое обоснование необходимости организации развивающей среды, и рассматриваются её основные принципы[10].

Данные психолого-педагогических исследований позволяют сделать вывод о том, что организация предметно-развивающей среды является неременным

элементом в осуществлении педагогического процесса, носящего развивающий характер. Так как, с точки зрения психологии, среда-это условие, процесс и результат саморазвития личности; а с точки зрения педагогики, среда – это условие жизнедеятельности ребенка, формирования отношения к базовым ценностям, усвоения социального опыта, развития жизненно необходимых личностных качеств, способ трансформации внешних отношений во внутреннюю структуру личности, удовлетворения потребностей субъекта.

Предметно-развивающая среда должна служить интересам и потребностям ребенка, обогащать развитие специфических видов деятельности, обеспечивать зону ближайшего развития ребенка, побуждать делать сознательный выбор, выдвигать и реализовывать собственные инициативы, принимать самостоятельные решения, развивать творческие способности, а также формировать личностные качества дошкольников и их жизненный опыт. Развивающая предметная - пространственная среда детства – это система условий, обеспечивающая всю полноту развития деятельности ребенка и его личности.

Как считает Т.Д. Эрельман, развивающая предметно-пространственная среда позволяет сформировать у ребенка образное восприятие ответственности. В среде ребенок может полностью понять понятие ответственности, а также узнать о необходимости проявлять ответственность в жизни.

При организации развивающей предметно-пространственной среды необходимо учитывать некоторые положения ФГОС ДО, которые описывают ситуацию развития ребенка, включающую три группы условий:

- пространственно-временные (игровое пространство, игрушки, мебель);
- социальные (система взаимоотношений со сверстниками и взрослыми);
- деятельностные (двигательная, игровая, коммуникативная, изобразительная деятельность, конструирование, восприятие художественной литературы и фольклора) [50].

В старшем дошкольном возрасте (5–6 лет) у детей появляется потребность в игре со сверстниками, со взрослыми, а также стремление к уединению.

Поэтому развивающая предметно-пространственная среда служит ребенку местом не только для совместной партнерской, но и для свободной самостоятельной деятельности.

Также одним из психолого-педагогических условий формирования ответственности у детей в старшем дошкольном возрасте должна стать трудовая деятельность. Условия воспитания чувства ответственности подробно изучены в работах Я.З. Неверович, З.Н. Борисовой, К.А. Климовой. В своих трудах они выделили следующие:

- организация системы коллективной трудовой деятельности в форме дежурств с вовлечением в неё всех детей;
- установление отношения взаимной ответственности между детьми;
- формирование у детей общественные мотивы деятельности;
- организация системы отчетности – общественное обсуждение и оценка результатов деятельности каждого ребенка воспитателям и всей группой;
- осуществление дифференцированного подхода с учетом уровня сформированности начальных форм ответственности у каждого ребенка [40].

Как считает исследователь М.Р. Битянова, к психолого-педагогическому условию формирования ответственности в старшем дошкольном возрасте относится создание положительной мотивации у детей. Это связано с тем, что формирование ответственности предполагает активную деятельность учащегося по осмыслению и перестройке собственных нравственных ценностей, волевых действий. Наиболее позитивное влияние на познавательную деятельность и на личность в целом оказывает внутренняя мотивация, поэтому этот тип мотивации следует культивировать при создании положительной мотивации формирования ответственности старших дошкольников [11].

Сформированные внутренние мотивы должны обладать следующими характеристиками:

- во-первых, они должны быть осознаваемыми, чтобы дошкольник знал, ради чего он выполняет деятельность, и сознательно осуществлял обратную связь;

- во-вторых, они должны быть реально действующими, т.е. действительно стимулирующими и направляющими творческую активность детей;
- в-третьих, эти мотивы должны быть устойчивыми, чтобы стремление сохранялось у дошкольника на разных этапах его деятельности;
- в-четвертых, они должны быть полифункциональными, т.е. должны играть роль побудительных, организующих и смыслообразующих факторов [40].

Необходимо подчеркнуть, что установка на создание положительной мотивации с целью формирования ответственности должна осуществляться на всех этапах процесса обучения и воспитания за счет определенного содержания учебного материала и формы его предъявления педагогом.

Остановимся на организации дежурства как эффективном способе формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста.

Участие детей в дежурствах является одной из наиболее распространенных форм их трудового воспитания в условиях ДОО, не случайно этому вопросу посвящены многие исследования в области трудового воспитания.

В качестве примера рассмотрим исследование З.Н. Борисовой, ею для формирования ответственности у детей использовалось дежурство в столовой. Детям подробно разъяснялся круг обязанностей дежурного, показывалось, как выполнить ту или иную функцию. Дежурные назначались от числа детского коллектива, чтобы ребёнок чувствовал ответственность перед сверстниками. Сами дети осуществляли контроль за работой дежурного. Таким образом, создавалась система ответственной зависимости в коллективе.

На первое место среди методических средств была поставлена беседа воспитателя с детьми. В беседах дети узнают о круге обязанностей и их распределении, о согласованности действий. Твердый порядок в группе, постоянство требований, ясно очерченный и постоянно расширяющийся круг обязанностей, серьезное внимание к культуре детского труда и тем взаимоотношениям, которые складываются у ребят в процессе дежурств, – всё это дало хорошие результаты. У них было воспитано ответственное отношение к

выполнению обязанностей, они научились дежурить, освоили известный круг навыков, связанных с дежурством.

Н. Борисова отмечает, что в начале исследования наблюдалось отрицательное отношение детей к дежурствам. Это было вызвано тем, что у воспитанников ещё не сформировались необходимые навыки и умения, они не научились доводить дело до конца, во время дежурств часто отвлекались, не умели действовать совместно, проверять свою работу, а также тем, что они слабо ориентировались в пространстве. В дальнейшем удалось привить детям навыки и умения, необходимых для выполнения обязанностей дежурных, удалось добиться того, что они хорошо знали эти обязанности и умели доводить работу до конца.

В ходе этого эксперимента дети изменили свое отношение к дежурству. Они стали приступать к нему без напоминаний, не отвлекались, выполняли намеченное. Дети овладели не только трудовыми навыками, но и стали осознавать необходимость своего труда для детского коллектива. Теория воспитания ответственности З.Н.Борисовой основывается на воспитании личности в коллективе и через коллектив.

По мнению исследователя М.В. Кларина, успешность процесса формирования такого качества личности ответственность у детей старшего дошкольного возраста обеспечивается следующими условиями:

- организация рефлексивной деятельности на каждом из выделенных этапов педагогической технологии;

- организация совместной деятельности детей и взрослых, которое должно происходить на основе субъект-субъектного взаимодействия, при этом подготовка воспитателей обеспечивает совершенствование их теоретической и практической готовности к процессу формирования и развития ответственности у детей старшего дошкольного возраста [16].

Также одним из эффективных психолого-педагогических условий формирования ответственности в старшем дошкольном возрасте является взаимодействие педагогов ДОО и родителей воспитанников.

Стоит отметить, что эффективность работы по формированию ответственности дошкольника возрастает во много раз, если семья и педагоги работают в тесном контакте. С этой целью организуются групповые и индивидуальные консультации для родителей, анкетирование с целью изучения запросов и проблем волнующих семьи наших воспитанников. Тематические стенды (к примеру: «Наказание и поощрение»). Тренинги для родителей (к примеру: «Учим ребенка понимать ответственность»). Тем самым, можно выделить такое важное условие формирования ответственности у ребенка старшего дошкольного возраста как взаимодействие педагогов ДОО и родителей воспитанников [48].

Главной особенностью взаимодействия педагогов ДОО и родителей воспитанников является особый эмоциональный микроклимат, благодаря которому у ребенка формируется отношение к себе, к порученным заданиям, что определяет его чувство ответственности. Другая важная роль взаимодействия педагогов ДОО и родителей воспитанников – влияние на ценностные ориентации, мировоззрение ребенка в целом, его поведение в различных видах деятельности. Известно, что именно родители их личностные качества во многом определяют результативность воспитательной функции семьи. В семье закладываются основы воспитания, и от нее зависит, каким вырастет человек, и какие черты характера сформируют его натуру.

В воспитании детей семья не может быть заменена никаким другим социальным институтом, ей принадлежит исключительная роль в содействии становлению детской личности. Семья является уникальным социальным институтом, транслятором фундаментальных ценностей от поколения к поколению.

Трудовые поручения, которые ребенок выполняет в семье, по содержанию разнообразнее, чем в детском саду, а необходимость их выполнения для него более очевидна. Особое влияние на малыша оказывает труд взрослых в семье. Характерны мотивы труда детей в семье: любовь к родителям и другим членам семьи, желание позаботиться о них, помочь, доставить им радость.

В семье дети часто с удовольствием занимаются теми видами труда, которые мало распространены в детском саду: стиркой белья, мытьем и вытиранием посуды, участвуют в приготовлении пищи, покупке продуктов. Благоприятные семейные условия положительно влияют на нравственно-волевое развитие ребенка, формирование такого качества как ответственность.

Содержательной стороной такого взаимодействия является: повышение педагогической культуры родителей в вопросах формирования ответственности у детей посредством нетрадиционных форм взаимодействия, а также вовлечение родителей в деятельность ДОО, совместная работа по обмену опытом. Тем самым, в семье ребенок может получить первичные навыки в восприятии действительности, приучиться осознавать себя полноправным представителем общества, научиться быть ответственным перед обществом [50].

Таким образом, можно выделить следующие психолого-педагогические условия формирования ответственности в старшем дошкольном возрасте: организация игровой деятельности, развивающей предметно-пространственной среды, создание положительной мотивации детей, создание системы дежурств детей, взаимодействие педагогов ДОО и родителей воспитанников.

Выводы по 1 главе

На основе теоретического анализа выяснилось, что понятие «ответственность» является одним из сложнейших феноменов в теории волевых качеств, его называют «качеством высшего порядка» из-за тесной взаимосвязи с эмоциональной, нравственной и мировоззренческой сторонами личности. Ответственность определяется как социально значимое качество личности, которое отражает состояние готовности к рефлексии своего поведения с позиции нравственных правил и к ответу за результат своей деятельности перед другими и самим собой. Формирование ответственности у детей необходимо начинать как можно раньше. Благоприятные возможности для формирования основ самостоятельности открываются в период дошкольного детства. Можно также

выделить такие компоненты ответственности как когнитивный, эмоционально-волевой и поведенческий;

Ориентация содержания дошкольного образования предполагает развитие ответственности, которое необходимо осуществлять с ориентацией на нравственные ценности, накопление личностного опыта ответственности за результат своего поведения и готовность к рефлексивной деятельности. Процесс развития ответственности как качества личности у детей старшего дошкольного возраста очень сложен, предполагает сознательное и гибкое применение педагогом широкого арсенала различных методов, приемов и средств. К эффективным средствам развития ответственности у старших дошкольников относятся игры, дежурство, воспитательные ситуации. К методам можно отнести подражание, убеждение, поощрение и требование.

Среди многочисленных условий формирования ответственности мы выделили в качестве основных следующее:

- организация развивающей предметно-пространственной среды, способствующая формированию у старших дошкольников когнитивного компонента ответственности;
- создание системы дежурств детей, обеспечивающей формирование у старших дошкольников эмоционально-волевого компонента ответственности
- организации взаимодействия с родителями воспитанников с целью формирования у старших дошкольников поведенческого компонента ответственности.

Данные условия апробируются нами во 2 главе исследования.

ГЛАВА 2 ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ОТВЕТСТВЕННОСТИ В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Исследование проходило в МБДОУ «ДС № 367 г. Челябинска». В исследовании приняло участие 24 ребенка в возрасте 5-6 лет (14 мальчиков и 10 девочек).

Целью экспериментальной части исследования являлась проверка эффективности психолого-педагогических условий формирования ответственности в старшем дошкольном возрасте.

Этапы эксперимента:

На первом этапе проводился анализ источников литературы для определения состояния вопроса по данной проблеме, выявлялись особенности ответственности как личностного качества в дошкольном возрасте, анализировались психолого-педагогические условия формирования ответственности в старшем дошкольном возрасте. Сформировались цель исследования, ставились задачи для ее достижения, формулировалась гипотеза исследования. По выбранным методам определялся объект научного исследования.

На втором этапе проводился сам эксперимент, на основе результатов этой части нами были предложены психолого-педагогические условия формирования ответственности в старшем дошкольном возрасте, проводилась диагностика уровня сформированности ответственности до и после эксперимента.

На третьем этапе велась обработка и анализ полученных результатов, систематизировались данные исследования, оформлялась выпускная квалификационная работа, формулировались выводы и заключение.

Были определены **задачи** экспериментальной части исследования:

- 1) определить критерии сформированности ответственности в старшем дошкольном возрасте;
- 2) подобрать диагностический материал и оборудование;

- 3) провести диагностику уровня сформированности ответственности детей старшего дошкольного возраста до эксперимента;
- 4) разработать и реализовать психолого-педагогические условия формирования ответственности в старшем дошкольном возрасте;
- 5) провести диагностику уровня сформированности ответственности детей старшего дошкольного возраста после эксперимента.

2.1 Изучение ответственности в старшем дошкольном возрасте

Для изучения уровня сформированности ответственности старших дошкольников нами определены критерии, на основе компонентов, выделенных Ю.А. Лебедевым:

1. Когнитивный компонент ответственности. Данный компонент включает знания ребенка о необходимости быть ответственным в жизни общества – осознанность ответственности;

2. Эмоционально-волевой компонент ответственности, выражающийся в негативных переживаниях по поводу какого-либо невыполненного задания и в состоянии удовлетворения при его успешном выполнении; готовности ребенка принимать новые обязанности и преодолевать различные трудности;

3. Поведенческий компонент ответственности. Данный компонент показывает прочность и устойчивость ответственности ребенка и содержит: умение своевременно, точно и тщательно выполнять порученное задание; самостоятельность выполнения порученного задания, добровольность и инициативность; качественное выполнение работы; доведение начатого дела до конца [31].

Каждый из выделенных критериев сформированности ответственности старших дошкольников характеризуется набором показателей, что позволяет диагностировать уровень сформированности данного качества у детей старшего дошкольного возраста.

Была проведена диагностика детей старшего дошкольного возраста в количестве 24 человек (контрольная и экспериментальная по 12 детей в каждой).

С помощью диагностического тестирования мы имели возможность при специально подобранных методиках оценить уровень сформированности ответственности у детей старшего дошкольного возраста, а также изменение этого уровня на различных этапах процесса обучения и воспитания. С помощью методик исследования конкретного критерия мы получали информацию посредством устных или письменных ответов на систему заранее подготовленных и стандартизированных вопросов. При использовании методик исследования конкретного критерия мы использовали личный контакт с испытуемым.

На специально-подготовительном этапе мы использовали некоторые диагностические тесты для выявления уровня сформированности ответственности у детей старшего дошкольного возраста.

Стоит отметить, что диагностические методики мы подобрали исходя из следующих критериев, которые определяют сущность понятия ответственность применимо к старшим дошкольникам. Критерии и показатели ответственности детей приведены в таблице 1.

Таблица 1

Критерии и показатели сформированности ответственности у детей
старшего дошкольного возраста

Критерии	Показатели	Методы исследования
Когнитивный	Знания ребенка о необходимости быть ответственным в жизни общества – осознанность ответственности. - имеет представление об ответственности; - знает, что значит быть ответственным; - знание нравственных норм, связанных с ответственностью.	Измерение с помощью методики

Эмоционально-волевой	Выражается в - негативных переживаниях по поводу какого-либо невыполненного задания и в состоянии удовлетворения при его успешном выполнении; - готовности ребенка принимать новые обязанности и преодолевать различные трудности	Измерение с помощью методики
Поведенческий	Показывает прочность и устойчивость ответственности ребенка и содержит: - умение своевременно, точно и тщательно выполнять порученное задание; - самостоятельность выполнения порученного задания, добровольность и инициативность; - качественное выполнение работы; - доведение начатого дела до конца	Измерение с помощью теста

По данным компонентам ответственности мы подобрали следующие диагностические методики:

– Методика «Изучение представлений об ответственности», авторы М.В. Матюхина, С.Г. Ярикова. Цель методики – определение уровня сформированности знаний о необходимости быть ответственным в жизни общества [14].

– Методика «Изучение произвольного поведения» для детей 5-7 лет, автор И.В. Дубровина. Цель методики – выявление уровня сформированности ответственности ребенка в произвольном поведении [54].

– Тест «Принятие ответственности», автор С. Розенцвейг. Цель теста – выявление умения своевременно, точно и тщательно выполнять порученное задание [37].

Инструкции, а также описание и особенности интерпретации полученных данных всех диагностических методик приведены в приложении 1.

Педагогический эксперимент носил сравнительный характер. Выбранные дети были разделены на две группы: контрольную и экспериментальную методом случайной выборки.

Эксперимент – это один из основных методов научного познания вообще, психолого-педагогического исследования в частности. Это активное вмешательство в ситуацию со стороны исследователя, осуществляющего планомерное манипулирование одной или несколькими переменными и регистрация сопутствующих изменений в поведении изучаемого объекта [1].

Наш эксперимент состоит в организации целенаправленного наблюдения, когда по плану исследователя изменяется частично ситуация, в которой находятся участники эксперимента – испытуемые. Применение метода эксперимента целесообразно в тех случаях, когда исследователю известны подлежащие проверке элементы гипотезы. Сущность нашего эксперимента заключается в следующем: добавление в образовательный процесс детей старшего дошкольного возраста психолого-педагогических условий формирования ответственности.

При сравнении эффективности образовательного процесса, применяемых в двух различных группах (контрольной и экспериментальной), использовались следующие общепринятые методы статистической обработки данных:

- подсчет среднего арифметического значения (M) в каждом из тестов в каждой группе;
- подсчет среднего квадратического отклонения (σ);
- подсчет средней ошибки среднего арифметического значения (m);
- вычисление величины t – критерия Стьюдента [51].

Нами анализировалась деятельность 24 детей в возрасте 5-6 лет (дети были выбраны старших групп, предложенных нам администрацией МБДОУ «ДС № 367 г. Челябинска») во время экспериментальной части на протяжении всего исследования. После предварительного тестирования дети были разбиты на две группы:

- контрольная – 7 мальчиков и 5 девочек (всего 12 детей);
- экспериментальная – также 7 мальчиков и 5 девочек (12 детей).

При подборе групп мы учли принципиально важные условия любого научного эксперимента. Принцип сходства двух групп – экспериментальной и

контрольной – во время всего хода эксперимента этот принцип не нарушался. Это соблюдение называют контролем эксперимента. Контроль – был одной из ведущих результирующих процедур на всех этапах проведения эксперимента.

На констатирующем этапе эксперимента до внедрения в экспериментальную группу психолого-педагогических условий формирования ответственности у обследуемых детей были определены значения показателей, определяющие уровень сформированности ответственности, показатели приведены в таблице 2. Количественные результаты можно посмотреть в таблице 3 в приложении 2.

В таблице 2 представлены результаты, которые определяют уровень сформированности ответственности у детей старшего дошкольного возраста.

Таблица 2

Результаты изучения сформированности компонентов ответственности детей старшего дошкольного на констатирующем этапе

Компоненты ответственности (средний показатель (x) и среднеквадратичное отклонение (y))	Контрольная группа (x±y), n=12	Экспериментальная группа (x±y), n=12	P (достоверность различий)
Когнитивный, (баллы)	6,9 ± 0,7	6,7 ± 0,6	p<0,05
Эмоционально-волевой, (баллы)	7,4 ± 0,7	7,3 ± 0,7	p<0,05
Поведенческий, (баллы)	13,3 ± 1,3	13,0 ± 1,3	p<0,05

Анализ методики «Изучение представлений об ответственности», авторы М.В. Матюхина, С.Г. Ярикова. В контрольной группе низкий уровень знаний о необходимости быть ответственным был диагностирован у 4 детей (33%), средний уровень был выявлен у 5 детей (42%), высокий уровень – у 3 детей (25%). В экспериментальной группе низкий уровень знаний о необходимости быть ответственным был диагностирован у 5 детей (42%), средний уровень был выявлен у 5 детей (42%), высокий уровень – у 2 детей (16%).

В ходе обследования когнитивного компонента по данной методике большинство детей контрольной и экспериментальной групп не знают, что такое ответственность, для чего нужна ответственность, не знают, в каких делах можно ее проявлять.

Анализ методики «Изучение произвольного поведения» для детей 5-7 лет, автор И.В. Дубровина. В контрольной группе низкий уровень отношения к просьбе воспитателя был диагностирован у 3 детей (25%), средний уровень был выявлен у 4 детей (33%), высокий уровень – у 5 детей (42%). В экспериментальной группе низкий уровень отношения к просьбе воспитателя был диагностирован у 4 детей (33%), средний уровень был выявлен у 5 детей (42%), высокий уровень диагностирован у 3 детей (25%).

У большинства детей обеих групп в ходе обследования по данной методике не выявлено негативных переживаний по поводу какого-либо невыполненного задания; также было нами выявлено, что дети не готовы принимать новые обязанности и преодолевать различные проблемные ситуации, поскольку боятся проявлять ответственность.

Анализ теста «Принятие ответственности», автор С. Розенцвейг. В контрольной группе низкий уровень умений своевременно, точно и тщательно выполнять порученное задание был диагностирован у 4 детей (33%), средний уровень был выявлен у 4 детей (33%), высокий уровень – также у 4 детей (33%). В экспериментальной группе низкий уровень умений своевременно, точно и тщательно выполнять порученное задание был диагностирован у 5 детей (42%), средний уровень был выявлен у 4 детей (33%), высокий уровень – у 3 детей (25%).

В ходе обследования поведенческого компонента по данной методике большинство детей контрольной и экспериментальной групп не могут своевременно, точно и тщательно выполнять порученное задание, также нами было выявлено, что при выполнении порученного задания детям требовалась помощь воспитателя практически по всем из предложенных игровых ситуаций.

Стоит отметить, что при анализе данных констатирующего этапа исследования нам выявлено примерное сходство результатов, которое можно просмотреть на рисунке 1.

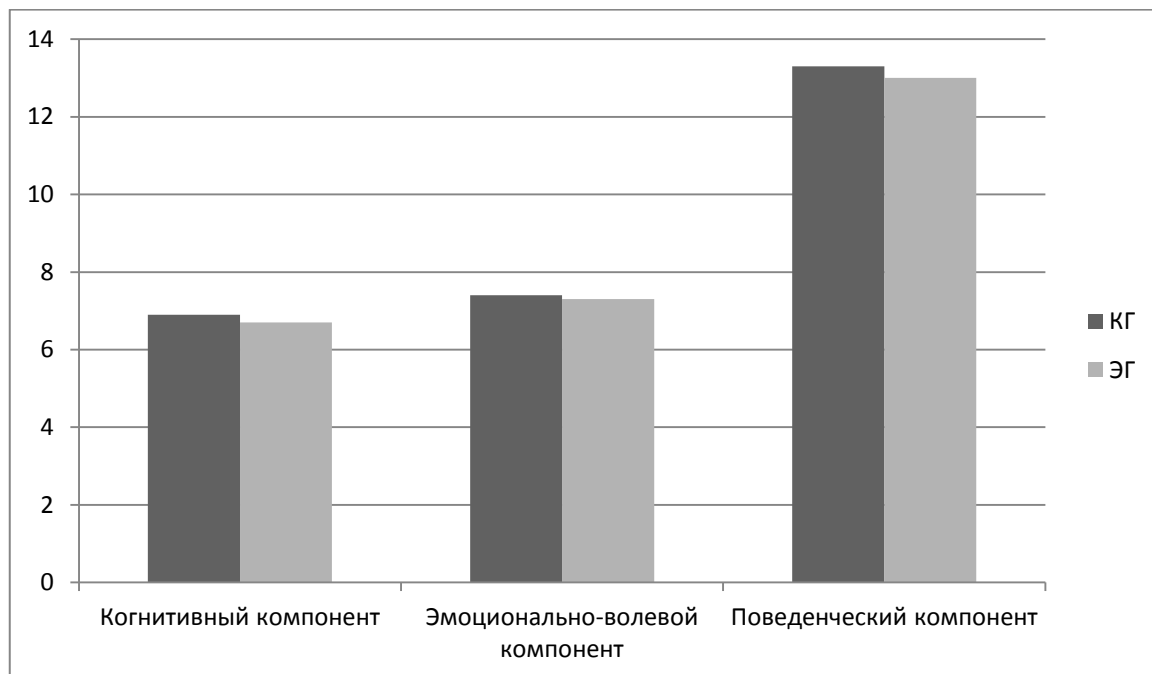


Рисунок 1 – Результаты сформированности компонентов ответственности детей старшего дошкольного возраста на констатирующем этапе

По данному рисунку видно, что результаты диагностического тестирования показателей сформированности компонентов ответственности детей старшего дошкольного возраста в контрольной и экспериментальной группах не имеют принципиальных различий.

Обобщая результаты констатирующего этапа экспериментального исследования, нужно указать на необходимость комплексного, системного использования в образовательном процессе дошкольников особых психолого-педагогических условий, которые бы способствовали формированию когнитивного, эмоционально-волевого и поведенческого компонентов ответственности. Тем самым, возникает необходимость разработки психолого-

педагогических условий формирования ответственности в старшем дошкольном возрасте.

Таким образом, в рамках констатирующего этапа эксперимента нами были подобраны критерии сформированности ответственности детей старшего дошкольного возраста (когнитивный, эмоционально-волевой, поведенческий). При исследовании данных критериев нами было выявлено, что результаты диагностического тестирования уровня сформированности ответственности в контрольной и экспериментальной группах не имеют принципиальных различий.

2.2 Реализация психолого-педагогических условий в образовательном процессе ДОО

Далее нами планировалась работа по реализации психолого-педагогических условий формирования ответственности. Экспериментальной группе мы предложили несколько психолого-педагогических условий в течение нескольких месяцев. Контрольной же группе предлагались все те же мероприятия, что и планировались воспитателям в рамках образовательного процесса.

Работа по реализации психолого-педагогических условий, которые мы выделили в гипотезе, имела определенную структуру и проходила поэтапно. На каждом этапе мы формировались компоненты ответственности старших дошкольников.

В образовательном процессе нами были реализованы следующие психолого-педагогические условия формирования ответственности:

1) Организация развивающей предметно-пространственной среды.

Цель данного психолого-педагогического условия – формирование у старших дошкольников когнитивного компонента ответственности.

В МБДОУ «ДС № 367 г. Челябинска» мы организовали развивающую предметно-пространственную среду с учетом ФГОС. Это означает, что каждый ребенок в организованной нами среде имеет возможность

свободно заниматься любимым делом, с учетом его склонностей, интересов, уровня активности. Мы расставили оборудование по секторам (центрам развития), что позволило детям объединиться подгруппами по общим интересам: конструирование, рисование, ручной труд, театрально-игровая деятельность, экспериментирование.

Развивающая предметно-пространственная среда в данном ДООУ мы организовали так, чтобы дети могли участвовать во всем многообразии игр: сюжетно-ролевых, строительно-конструктивных, режиссерских, театральных, народных, хороводных, развивающих, в играх с готовым содержанием и правилами.

Причем мы использовали такие игры, в которых ребенок получал знания об ответственности. Например, «Заюшкина избушка», данная игра наглядно предоставляет возможность ребенку увидеть ответственное отношение к животным.

В старшей группе весь игровой материал мы разместили таким образом, чтобы дети могли легко подбирать игрушки, комбинировать их «под замыслы». Стабильные тематические зоны полностью уступают место мобильному материалу – крупным универсальным маркерам пространства и полифункциональному материалу, которые легко перемещаются с места на место.

В группе мебель и оборудование мы установили так, чтобы каждый ребенок мог найти удобное и комфортное место для занятий с точки зрения его эмоционального состояния: достаточно удаленное от детей и взрослых или, наоборот, позволяющее ощущать тесный контакт с ними, или же предусматривающее в равной мере контакт и свободу. Такая организация пространства является одним из условий среды, которое дает возможность педагогу приблизиться к позиции ребенка, понять, каким средством лучше всего сформировать у него ответственность.

Развивающая предметно-пространственная среда в старшей группе была основана на следующих принципах:

– Насыщенность, предусматривающая разнообразие тематики детской деятельности, а также используемых детьми материалов и оборудования в процессе деятельности и обеспечивающая предметно-пространственную среду группы необходимым и достаточным наполнением, которое дает детям возможности для самовыражения, способствует индивидуальному комфорту и эмоциональному благополучию каждого ребенка.

– Вариативность, предполагающая наличие различных пространств (для игры, конструирования, уединения и пр.), а также разнообразных материалов, игр, игрушек и оборудования, обеспечивающих свободный выбор детей; периодическую сменяемость игрового материала, появление новых предметов, стимулирующих исследовательскую, познавательную, игровую, двигательную, творческую активность воспитанников, экспериментирование с доступными материалами, индивидуальную комфортность и эмоциональное благополучие каждого ребенка.

– Полифункциональность, предусматривающая не только варианты разнообразного использования различных составляющих предметно-пространственной среды в зависимости от темы деятельности, но и преемственные линии между всеми составляющими образовательного процесса.

– Трансформируемость, предполагающая возможность изменения предметно-пространственной среды в зависимости от направлений деятельности в решении такой задачи как формирование ответственности у детей.

– Доступность, предполагающая свободный доступ детей к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности.

– Безопасность предметно-пространственной среды, предполагающая соответствие всех её элементов требованиям по обеспечению надёжности и безопасности их использования

Тем самым, мы предполагаем, что развивающая предметно-пространственная среда позволит нам сформировать у ребенка образное восприятие ответственности. В среде ребенок сможет полностью понять понятие

ответственности, для чего она необходима, а также узнать о необходимости проявлять ответственность в жизни.

Рассмотрим следующее психолого-педагогическое условие формирования ответственности у старших дошкольников.

2) Создание системы дежурств детей.

Целью данного психолого-педагогического условия является формирование у старших дошкольников эмоционально-волевого компонента ответственности.

Дежурство – весьма сложная форма организации труда дошкольников, это первые обязанности детей. Дежурства предполагают обязательное выполнение ребенком работы, направленной на обслуживание коллектива, также оно предполагает труд одного или нескольких детей в интересах всей группы.

Важной задачей в организации дежурств старших дошкольников было формирование у детей ответственности за порученное дело, стремление работать на пользу коллектива, привычки к систематическому выполнению обязанностей.

Поскольку в экспериментальной группе было 12 детей (7 мальчиков и 5 девочек) мы разделили их на 3 группы, чтобы дети могли поучаствовать во всех видах дежурств.

Мы создали следующие виды дежурств:

– дежурство по столовой (предполагает помощь детей воспитателю к подготовке столовой к приему пищи). Воспитатель в ходе дежурства объяснял необходимость помощи детей, обращал внимание на необходимость данного дежурства (если мы не поможем накрыть на стол, то все дети останутся голодными).

– дежурство по природному уголку (предполагает уход за растениями (полив цветов, вытирание пыли с листьев и т.д.). В процессе дежурства по уголку природы, воспитатель показывал некоторые новые приемы работы дежурных: как опрыскивание растений из пульверизатора (какие нужно опрыскивать, а какие – нельзя, почему), как подсаживать лук вместо срезанного,

с тем, чтобы в группе постоянно был зеленый лук, как заготавливать воду для полива растений и т.д.

– дежурство по группе (предполагает помощь воспитателю в подготовке и уборке группы после занятий). В ходе данного дежурства воспитатель объясняет насколько важно соблюдать группу в чистоте. Организуя работу дежурных, воспитатель экономит их время и вместе с тем приучает детей проявлять ответственность в уборке за собой, за другими, заботиться о своей готовности к занятию и т.д.

Организация данного психолого-педагогического условия предполагала:

- установление отношения взаимной ответственности между детьми;
- формирование у детей общественных мотивов деятельности;
- организация системы отчетности – общественное обсуждение и оценка результатов деятельности каждого ребенка воспитателям и всей группой.

Мы предполагаем, что данное психолого-педагогическое условие формирования ответственности позволит нам сформировать у детей эмоциональный отклик на необходимость быть ответственным, а также готовность принимать новые обязанности и преодолевать различные трудности.

Рассмотрим следующее психолого-педагогическое условие формирования ответственности у старших дошкольников.

3) Организация взаимодействия с родителями воспитанников.

Целью данного психолого-педагогического условия является формирование у старших дошкольников поведенческого компонента ответственности.

Нами была проделана следующая работа:

- Повышение педагогической культуры родителей в вопросах формирования ответственности у детей посредством нетрадиционных форм взаимодействия.

Мы использовали такие формы взаимодействия с родителями как индивидуальные беседы, консультации, телефон доверия, совместные детско-родительские мероприятия, регулярное привлечение родителей к посещению

детского сада с постановкой перед ними конкретных педагогических задач (наблюдение за играми и занятиями детей, поведением собственного ребенка и т.д.).

Важным итогом поддержки родителей является: определение образовательных запросов родителей («ответственный ли мой ребенок», «чему я хочу научиться?», «каких знаний, умений мне не хватает для успешного формирования ответственности у моего ребенка?»).

– Привлечение родителей в деятельность ДОО, совместная работа по обмену опытом. Нами были организованы праздники, в которых родителям совместно с детьми предлагалось принять участие.

Родителям и их ребенку было поручено задание: нарисовать рисунок для детского сада, посадить растение/дерево, смастерить новые игрушки и т.д. Родителям было поручено проконтролировать своих детей в рамках выполнения того или иного задания.

Стоит отметить, что презентация и оценка взаимодействия с родителями осуществлялась посредством организации выставок семейных достижений, презентаций семейных портфолио, мастер-классов «Секреты родительских успехов», «Родители – родителям»; обобщение лучшего родительского опыта; конкурсов «Успешный родитель».

Для эффективного взаимодействия с родителями мы использовали такие необходимые ресурсы как:

– методические и дидактические материалы для организации совместной деятельности по повышению педагогической культуры родителей по вопросам формирования ответственности у детей;

– современные технические средства (проектор, экран, компьютер, видеотека) для воспроизведения информации в коллективных формах взаимодействия.

Взаимодействие педагогов с родителями воспитанников по вопросам формирования ответственности у детей было основано на следующих принципах:

- родители и педагоги являются партнерами в воспитании и обучении детей;

- единое понимание педагогами и родителями, целей и задач воспитания, и обучения детей;

- помощь, уважение и доверие к ребенку, как со стороны педагогов, так и со стороны родителей;

- знание педагогами и родителями воспитательных возможностей коллектива и семьи, максимальное использование воспитательного потенциала в совместной работе с детьми;

- постоянный анализ процесса взаимодействия дошкольной организации и семьи, его промежуточным и конечным результатом.

Мы предполагаем, что данное психолого-педагогическое условие формирования ответственности позволит нам повысить педагогическую культуру родителей по вопросам формирования ответственности у детей, также позволит за счет совместной деятельности детей и родителей на организованных праздниках сформировать у дошкольников поведенческий компонент ответственности (дети будут стремиться выполнять поручения родителей, проявлять ответственность в выполнении заданий).

Стоит отметить, что разработанные нами психолого-педагогические условия формирования ответственности в старшем дошкольном возрасте опираются на следующие принципы взаимодействия:

- изучение индивидуальных особенностей детей в системе многочисленных и разнообразных связей и отношений;

- объективность;

- динамичность изучения личности;

- диалектность изучения, то есть изучение его в развитии, в различных связях и отношениях;

- принцип педагогического оптимизма;

- профессионализм изучения, то есть глубокое знание психологии ребенка и умение правильно принимать его;

- изучение его целеустремленности;
- принцип обратной связи.

Таким образом, в рамках формирующего этапа экспериментального исследования мы добавили в образовательный процесс старших дошкольников следующие психолого-педагогические условия формирования ответственности: организация развивающей предметно-пространственной среды; создание системы дежурств детей; организация взаимодействия с родителями воспитанников. Реализация психолого-педагогических условий, которые мы выделили, имела определенную структуру и проходила поэтапно. На каждом этапе мы пытались сформировать компоненты ответственности у старших дошкольников.

2.3 Анализ результатов исследований

На заключительном этапе экспериментального исследования непосредственно после внедрения в экспериментальную группу наших психолого-педагогических условия формирования ответственности, были определены значения показателей обеих групп для установления разницы в уровне сформированности компонентов ответственности старших дошкольников.

Предложенные нами психолого-педагогические условия формирования ответственности старших дошкольников дали следующие результаты, которые приведены в таблицах 4 и 5, которые проиллюстрированы в приложениях 3 и 4 соответственно.

В таблице 6 представлены результаты, которые определяют уровень сформированности ответственности у детей старшего дошкольного возраста после эксперимента.

Таблица 6

Результаты сформированности компонентов ответственности детей
старшего дошкольного возраста на контрольном этапе

Компоненты ответственности (средний показатель (x) и среднеквадратичное отклонение (y))	Контрольная группа (x±y), n=12	Экспериментальная группа (x±y), n=12	P (достоверность различий)
Когнитивный, (баллы)	6,9 ± 0,7	8,3 ± 0,8	p<0,05
Эмоционально-волевой, (баллы)	7,3 ± 0,7	8,4 ± 0,8	p<0,05
Поведенческий, (баллы)	13,4 ± 1,3	15,2 ± 1,5	p<0,05

Анализ методики «Изучение представлений об ответственности», авторы М.В. Матюхина, С.Г. Ярикова. В контрольной группе низкий уровень знаний о необходимости быть ответственным был диагностирован у 4 детей (33%), средний уровень был выявлен у 5 детей (42%), высокий уровень – у 3 детей (25%). В экспериментальной группе низкий уровень знаний о необходимости быть ответственным был диагностирован у 1 ребенка (8%), средний уровень был выявлен у 5 детей (42%), высокий уровень – у 6 детей (50%).

В ходе обследования когнитивного компонента по данной методике большинство детей экспериментальной группы, в отличие от детей из контрольной, знают, что такое ответственность, для чего нужна ответственность, без помощи воспитателя говорят, в каких делах можно ее проявлять.

Анализ методики «Изучение произвольного поведения» для детей 5-7 лет, автор И.В. Дубровина. В контрольной группе низкий уровень ответственного отношения к просьбе воспитателя заданиям был диагностирован у 2 детей (17%), средний уровень был выявлен у 4 детей (33%), высокий уровень – у 6 детей (50%). В экспериментальной группе низкий уровень ответственного отношения к просьбе воспитателя не был диагностирован, средний уровень был выявлен у 5 детей (42%), высокий уровень диагностирован у 7 детей (58%).

У большинства детей экспериментальной группы в ходе обследования по данной методике выявлены негативные переживания по поводу какого-либо невыполненного задания; также было нами выявлено, что дети

экспериментальной группы готовы принимать новые обязанности и преодолевать различные проблемные ситуации, поскольку боятся проявлять ответственность. Прогресс в сформированности эмоционально-волевого компонента у детей контрольной группы выявлен не был.

Анализ теста «Принятие ответственности», автор С. Розенцвейг. В контрольной группе низкий уровень умений своевременно, точно и тщательно выполнять порученное задание был диагностирован у 4 детей (33%), средний уровень был выявлен у 4 детей (33%), высокий уровень – также у 4 детей (33%). В экспериментальной группе низкий уровень умений своевременно, точно и тщательно выполнять порученное задание был диагностирован у 1 ребенка (8%), средний уровень был выявлен у 3 детей (25%), высокий уровень – у 8 детей (67%).

В ходе обследования поведенческого компонента по данной методике большинство детей экспериментальной группы могут своевременно, точно и тщательно выполнять порученное задание, также нами было выявлено, что при выполнении порученного задания детям не требовалась помощь воспитателя практически по всем из предложенных игровых ситуаций.

Стоит отметить, что при анализе данных заключительного исследования нами было выявлено принципиальное различие результатов в пользу детей экспериментальной группы, которое можно просмотреть на рисунке 2.

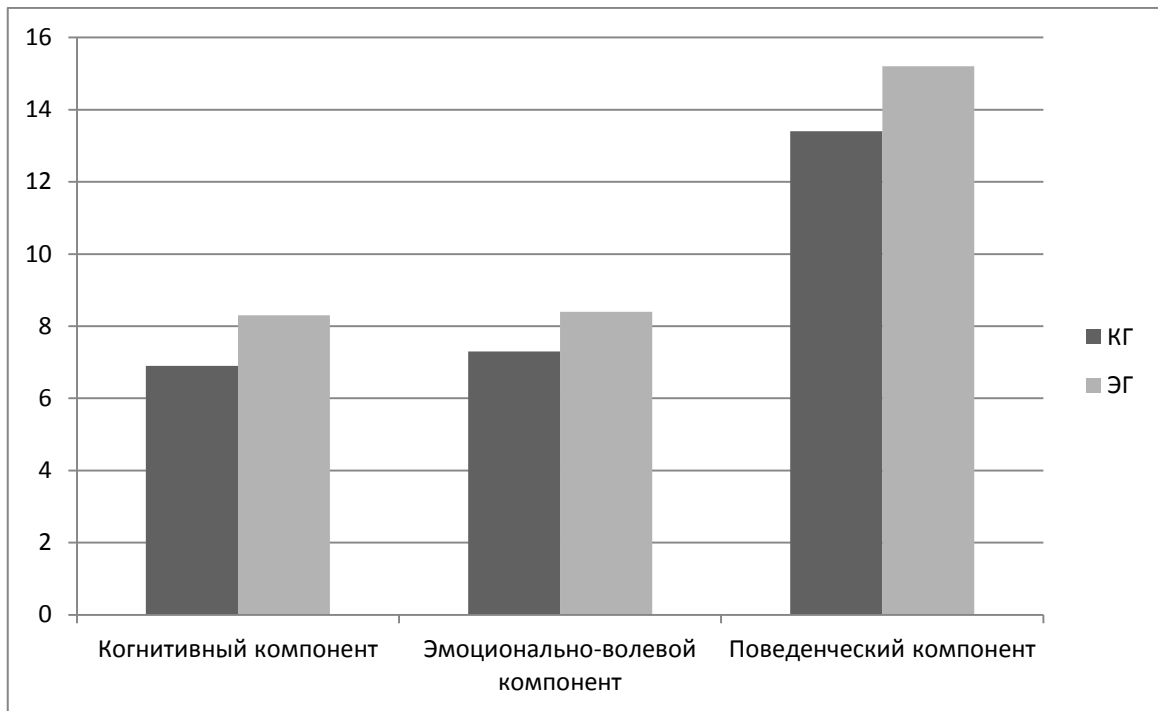


Рисунок 2 – Результаты сформированности компонентов ответственности детей старшего дошкольного возраста на контрольном этапе

По данному рисунку видно, что результаты диагностического тестирования детей обеих групп имеют принципиальные различия в пользу экспериментальной группы. Это говорит об эффективности разработанных нами психолого-педагогических условий. Проанализировав результаты детей контрольной и экспериментальной групп, можно отметить, что в результатах контрольной группы не было замечено положительной динамики в показателях. В результатах же экспериментальной группы была отмечена положительная динамика в показателях по всем компонентам ответственности. Результаты сформированности компонентов ответственности старших дошкольников на констатирующем и контрольном этапах представлены в таблице 7.

Таблица 7

Сравнительная таблица результатов сформированности компонентов ответственности старших дошкольников на констатирующем и контрольном этапах

Компоненты ответственности (средний показатель (x) и среднеквадратичное отклонение (y))	Контрольная группа (x±y), n=12		Экспериментальная группа (x±y), n=12		P (достоверность различий)
	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап	
Когнитивный, (баллы)	6,9 ± 0,7	6,9 ± 0,7	6,7 ± 0,6	8,3 ± 0,8	p<0,05
Эмоционально-волевой, (баллы)	7,4 ± 0,7	7,4 ± 0,7	7,3 ± 0,7	8,4 ± 0,8	p<0,05
Поведенческий, (баллы)	13,3 ± 1,3	13,4 ± 1,3	13,0 ± 1,3	15,2 ± 1,5	p<0,05

Также сравнение результатов на констатирующем и контрольном этапах можно посмотреть на рисунке 3.

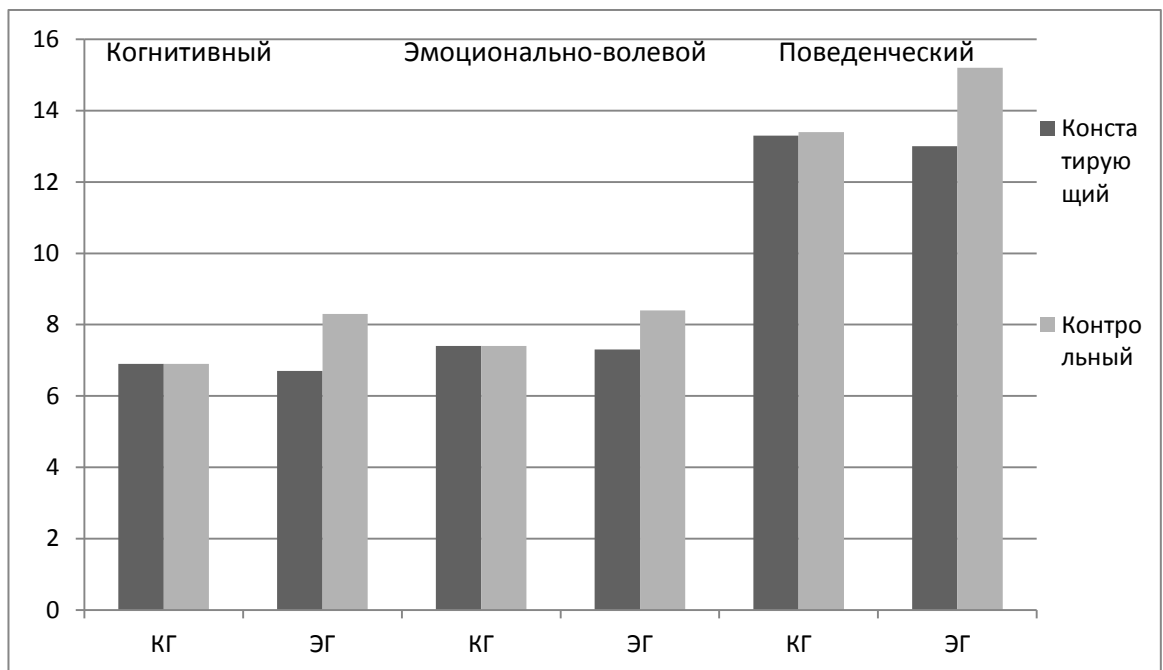


Рисунок 3 – Сравнительные результаты сформированности компонентов ответственности детей контрольной и экспериментальной групп на констатирующем и контрольном этапах

По данному рисунку также видно, что в результатах контрольной группы не было замечено положительной динамики в показателях. В результатах же

экспериментальной группы было отмечена положительная динамика в показателях по всем компонентам ответственности.

Подводя итог вышесказанному, мы пришли к выводу о том, что специально созданные условия оказывают существенное влияние на формирование ответственности у детей старшего дошкольного возраста. Таким образом, задачи решены, цель исследования достигнута, гипотеза подтверждена.

По завершению экспериментального исследования нами были составлены следующие рекомендации для оптимизации работы педагога с детьми старшего дошкольного возраста с целью формирования у них ответственности:

- знакомить детей с определенными обязанностями (поручение, соответствующее старшему дошкольному возрасту);
- приобщать к последовательности определенных действий (распорядок дня);
- обогащать знаниями и умениями, необходимыми в самообслуживании (личная гигиена, использование игрушек);
- использовать обратную положительную связь (обращать внимание на положительный результат);
- дать ребенку возможность найти решение самостоятельно (личные маленькие открытия, но в условиях безопасности);
- поощрять стремление к ответственности (предоставление возможности делать что-то самому при проявлении желания);
- предоставлять возможность самостоятельного выбора (в одежде, в игрушках) из нескольких альтернативных вариантов, предложенных взрослым;
- обеспечить положительное отношение ребенка к самому себе, придавая ему уверенность в своих силах (похвала, поощрение желания добиться результата);
- вести себя корректно, уважая мнение и выбор ребенка (поощрение инициативы ребенка);
- передавать ответственность за поступки и действия самому ребенку (при этом не уместна гиперопека и авторитарный стиль общения);

- создание развивающей предметно-пространственной среды согласно требованиям ФГОС ДО;

- налаживание активного, тесного педагогического взаимодействия с родителями дошкольников, соблюдение синхронности нравственных и педагогических требований к ребенку, систематическое разностороннее педагогическое просвещение родителей о значимости ответственности в развитии ребенка;

- формирование ответственности должно происходить у детей с учетом их возраста, индивидуальных интересов и потребностей.

Таким образом, результаты экспериментального исследования позволяют констатировать тот факт, что процесс формирования ответственности у старших дошкольников будет эффективным, если реализовать следующие психолого-педагогические условия: организация развивающей предметно-пространственной среды; создание системы дежурств детей; организация взаимодействия с родителями воспитанников.

Выводы по 2 главе

Во второй главе мы провели экспериментальное исследование, в котором выявили уровень сформированности компонентов ответственности у детей старшего дошкольного возраста, внедрили в образовательный процесс специально разработанные психолого-педагогические условия, которые способствовали повышению уровня сформированности ответственности;

В результате внедрения предложенных нами психолого-педагогических условий по формированию ответственности у экспериментальной группы достоверно улучшились показатели, характеризующие уровень сформированности компонентов ответственности. Так, после эксперимента уровень сформированности когнитивного компонента ответственности у экспериментальной группы составил 8,3 (баллов), а у контрольной группы 6,9 (баллов). Уровень сформированности эмоционально-волевого компонента

ответственности у экспериментальной группы был 8,4 (баллов), а у контрольной – 7,3 (баллов), показатель сформированности поведенческого компонента ответственности у экспериментальной группы 15,2 (баллов), у контрольной – 13,4 (баллов);

Результаты диагностического тестирования детей обеих групп после эксперимента имеют принципиальные различия в пользу экспериментальной группы. Это говорит об эффективности разработанных нами психолого-педагогических условий, которые предполагали: организация развивающей предметно-пространственной среды; создание системы дежурств детей; организация взаимодействия с родителями воспитанников.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В данной работе была рассмотрена тема о формировании ответственности детей старшего дошкольного возраста. Анализ работ психолого-педагогической направленности, анализ реальной практики работы современных дошкольных образовательных учреждений позволяет констатировать, что вопрос о формировании ответственности у детей старшего дошкольного возраста до сих пор актуален и находится на стадии осмысления и обобщения. Необходимость дальнейшего более глубокого изучения данной проблемы в современных образовательных и социальных условиях очевидна.

Нами был проведен анализ психолого-педагогических исследований (Ю.А. Лебедева, Л.В. Трубайчук, В.Г. Нечаевой, В.И. Селиванова, Т.И. Ерофеевой, И.Т. Фроловой, Е.С. Яроповец, С.Г. Молчанова и др.) по проблеме ответственности и ее формирования. Понятие «ответственность» является одним из сложнейших феноменов в теории волевых качеств, его называют «качеством высшего порядка» из-за тесной взаимосвязи с эмоциональной, нравственной и мировоззренческой сторонами личности. Ответственность определяется как социально значимое качество личности, которое отражает состояние готовности к рефлексии своего поведения с позиции нравственных правил и к ответу за результат своей деятельности перед другими и самим собой. Формирование ответственности у детей необходимо начинать как можно раньше. Благоприятные возможности для формирования основ самостоятельности открываются в период дошкольного детства. Можно также выделить такие компоненты ответственности как когнитивный, эмоционально-волевой и поведенческий.

Также нами было изучено развитие ответственности (А.С. Алексеева, З.Н. Борисова, А.М. Бурьянова, В.И.Селиванов, Е.С. Яроповец) как личностного качества в дошкольном возрасте. Ориентация содержания дошкольного образования предполагает развитие ответственности, которое необходимо осуществлять с ориентацией на нравственные ценности,

накопление личностного опыта ответственности за результат своего поведения и готовность к рефлексивной деятельности. Процесс развития ответственности как качества личности у детей старшего дошкольного возраста очень сложен, предполагает сознательное и гибкое применение педагогом широкого арсенала различных методов, приемов и средств.

Помимо этого, мы выявили психолого-педагогические условия формирования ответственности в старшем дошкольном возрасте. Можно выделить следующие психолого-педагогические условия формирования ответственности в старшем дошкольном возрасте: организация игровой деятельности, развивающей предметно-пространственной среды, грамотное построение режима дня детей, создание положительной мотивации у детей, взаимодействие педагогов ДОО и родителей воспитанников.

А также мы экспериментальным путем проверили эффективность психолого-педагогических условий формирования ответственности в старшем дошкольном возрасте. Нами анализировался образовательный процесс 24 детей старшего дошкольного возраста, посещающих МБДОУ «ДС № 367 г. Челябинска», на протяжении всего исследования. После предварительных испытаний дети были разбиты на две группы: контрольная и экспериментальная (по 12 детей в каждой).

Сущность нашего эксперимента заключается в следующем: добавление в образовательный процесс детей старшего дошкольного возраста психолого-педагогических условий формирования ответственности, которые подразумевали: организацию развивающей предметно-пространственной среды; создание системы дежурств детей; организацию взаимодействия с родителями воспитанников.

Реализация психолого-педагогических условий, которые мы выделили, имела определенную структуру и проходила поэтапно. На каждом этапе мы пытались сформировать компоненты ответственности у старших дошкольников.

Результаты экспериментального исследования позволяют констатировать тот факт, что процесс формирования ответственности у старших дошкольников

будет эффективным, если реализовать следующие психолого-педагогические условия: организация развивающей предметно-пространственной среды; создание системы дежурств детей; организация взаимодействия с родителями воспитанников.

Тем самым, цель исследования достигнута, гипотеза подтверждена.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абраменкова В.В. Социальная психология детства в контексте развития отношений ребенка в мире // Вопросы психологии. – 2002. – №1. – С. 29-34.
2. Аксенова Л.Н. Формирование ответственности и самостоятельности в старшем дошкольном возрасте. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 192 с.
3. Акулова Е.Ф. Влияние психологических особенностей на формирование ценностных социальных качеств // Вестник ЧГПУ. – 2009. – № 3. – С. 6-17.
4. Алексеева А.С. Основы формирования ответственности старших дошкольников // Дошкольная педагогика. – 2016. – №10(19). – С. 141-148.
5. Анянов А.П., Орлова Е.Ю. Ответственность как качество личности. – СПб.: Карандаш, 2014. – 128 с.
6. Архангельский Л.М. Социально-этические проблемы теории личности. – М.: Мысль, 2014. – 221 с.
7. Баженов В.Г. Социализация подрастающего поколения. – Казань: Рад. Школа, 2016. – 132 с.
8. Баранова Л.Д. Основные подходы к изучению формирования ответственности в старшем дошкольном возрасте // Научное Обозрение. – 2014. – №11. – С. 19-23.
9. Баринов И.В. Основы формирования социальных компетенций у дошкольников // Социальный Работник. – 2015. – №3(6). – С. 39-47.
10. Бачарова В.Г. Социально-педагогическая деятельность в ДОУ как научная категория. – М.: Академия, 2012. – 56 с.
11. Битянова М.Р. Организация условий формирования социальных компетенций у старших дошкольников. – М.: Наука Будущего, 2013. – 298 с.
12. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М.: Просвещение, 2008. – 464 с.
13. Борисова З.Н. О возможностях воспитания у детей ответственности. – М.: Проспект, 2008. – 210 с.

14. Бурлачук Л.Ф. Словарь – справочник по психологической диагностике. – Казань: Здоровье, 2012. – 171 с.
15. Бурьянова А.М. Средства и методы воспитания нравственных ценностей дошкольников. – СПб.: Питер, 2010. – 92 с.
16. Варфоломеева О.В. Основные подходы к изучению формирования ответственности в дошкольном возрасте. – Симферополь: Таврия, 2013. – 209 с.
17. Василькова Ю.В. Практическая психология и педагогика. – М.: Академия, 2013. – 440 с.
18. Варфоломеева О. В. Основы педагогической теории деятельности. – Симферополь: Таврия, 2014. – 209 с.
19. Веракса, Н.Е. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы»/ Н.Е. Веракса, Т.С. Комарова, М.А. Васильева - М., 2014. – 368 с.
20. Галагузова Ю.Н. Социальное развитие дошкольника. Практика глазами преподавателей и студентов. – М.: Владос, 2013. – 224 с.
21. Гиль С.С. Основы дошкольной педагогики. – Минск: Амалфея, 2012. – 448 с.
22. Гомезо М.В., Домашненко И.А. Атлас по психологии. – М.: Российское педагогическое агентство, 2010. – 129 с.
23. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретических и экспериментальных психологических исследований. – М.: Владос, 2005. – 313 с.
24. Еникеев М.И. Детская ответственность: что под этим следует понимать? – СПб.: СПбПЦУ, 2012. – 290 с.
25. Завадская Ж.Е., Шевченко Л.В. Ответственность в детском сознании. – М.: Айрис, 2010. – 98 с.
26. Загвязинский В.И. Инновационные процессы в дошкольном образовании. – Тюмень: ТПД, 2011. – 491 с.

27. Ильин В.С. Целостный процесс формирования всесторонне развитой гармоничной личности, его строение. – М.: Просвещение, 2013. – 180 с.
28. Калинин Н.В., Коблянская Е.В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования // Вопросы дошкольной педагогики. – 2014. – №11. – С. 120-126.
29. Корнеева Г.А. Методические указания курса «Формирование нравственных ценностей у детей дошкольного возраста. – М.: Научный Горизонт, 2014. – 141 с.
30. Крюкова С.В. Социализация в современных реалиях. – М.: Генезис, 2012. – 208 с.
31. Кларин М.В. Теоретико-методическое обеспечение по формированию у дошкольников социальных компетенций. – СПб: СПМИ, 2013. – 345 с.
32. Лебедев Ю.А. Ценностно-смысловые ориентиры современного дошкольного образования. Проблемные очерки. – СПб.: СпецЛит, 2014. – 96 с.
33. Молчанов С.Г., Тутатчиков А.Т. Социализация, социальные компетенции, социализованность / Челябинский гуманитарий. – 2009. – №3(9). – С. 88-98.
34. Молчанов С.Г. Формирование и оценивание социальных компетенций в образовательном учреждении. Учебно-методическое пособие для классного руководителя. – Челябинск: Энциклопедия, 2010. – 36 с.
35. Мухина В.С. Детская психология / Под ред. Л.А. Венгера. – М.: Просвещение, 1985. – 328 с.
36. Нечаева В.Г. Ответственность как категория нравственного развития // Научное Обозрение. – 2013. – №4(8). – С. 129-134.
37. Никитин В.А., Соколова В.А. Социальная работа с дошкольниками: проблемы теории и подготовки специалистов. – М.: Просвещение, 2015. – 236 с.
38. Новоселова, С.Л. Развивающая предметно-игровая среда/С.Л. Новоселова // Дошкольное воспитание. - 2005. - №4.- С. 76-84.
39. «Об образовании в Российской Федерации» Федеральный закон от 29 декабря 2012 № 273-ФЗ (ред. от 31 декабря 2014) // СПС «Консультант Плюс»

40. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 // СПС «Консультант Плюс»
41. Овчарова Р.В. Практическая педагогика и психология. – М.: Академия, 2014. – 240 с.
42. Пиаже Ж. Дошкольная педагогика. – М.: Просвещение, 2008. – 407 с.
43. Пиаже Ж. Избранные психологические труды: собрание сочинений. – М.: МПИ, 2015. – 438 с.
44. Петровский, В. А.. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении / В. А. Петровский, Л. М. Кларина, Л. А. Смывина, Л. П. Стрелкова. – М.: Просвещение, 1993. – 216 с.
44. Рототаева Н.А. Психологические условия развития социальной компетентности в юношеском возрасте: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – М., 2002. – 23 с.
45. Селиванов В.И. Направления работы ДОУ по ориентирам ФГОС ДО // Педагогика. – 2015. – №8. – С. 90-94.
46. Столяренко Л.Д. Педагогическая психология. – Ростов н/Д: Феникс, 2003. – 412 с.
47. Таранов А.Л. Сборник диагностических тестов. – М.: Российское Просветительское Агентство «Наука Плюс», 2014. – 196 с.
48. Трубайчук Л.В. Идея формирования ответственности в дошкольном возрасте // Инновационная психология. – 2015. – №15. – С. 203-209.
49. Урунтаева Г.А. Условия взаимодействия педагогов и родителей. – М.: Академия, 2009. – 56 с.
50. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ. – М.: Омега-Л., 2014. – 134 с.
51. Шаграева О.А. Практическая психология. – М.: Владос, 2011. – 368 с.
52. Шакуров Р.Х. Социально-психологические проблемы взаимодействия педагогов и родителей. – Казань: Наука Будущего, 2015. – 302 с.

53. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии. –1971. – №4. – С. 35-42.
54. Эрельман Т.Д. Условия формирования детской ответственности // Педагогика. – 2013. – №11. – С. 87-91.
55. Якиманская И.С. Готовность родителей к сотрудничеству с образовательными учреждениями в условиях внедрения ФГОС // Инновации в науке. – 2012. – №13. – С.75-87.
56. Якиманская И.С. Основы личностно-ориентированного образования. – М.: Бином. Лаборатория знаний, 2014. – 214 с.
57. Яроповец, Е.С. Социализированность дошкольника: технологии изучения / Е.С. Яроповец // Знание. – 2013. – №4(7). – С. 131-137.
58. Яроповец Е.С. Формирование социальных компетенций у дошкольников. – Казань: Научное Обозрение, 2015. – 281 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методика №1. Методика «Изучение представлений об ответственности», авторы М.В. Матюхина, С.Г. Ярикова.

Цель методики – определение уровня сформированности знаний о необходимости быть ответственным в жизни общества.

Ход методики:

Обследуемым детям предлагается ответить на ряд следующих вопросов:

- Что такое ответственность?
- Назови самых ответственных ребят в группе. Почему?
- Назови самых безответственных ребят в группе. Почему?
- Расскажи, в каких делах ты проявляешь ответственность?
- Каких героев из сказок, мультфильмов, которые проявляют ответственность, ты знаешь?

Ребенок получает 2 балла, если его ответ обладает наличием адекватных, достаточно полных знаний о необходимости быть ответственным; качественно выраженными, аргументированными высказываниями своей оценки и суждением об ответственности.

За ответ с помощью педагога ребенок получает 1 балл.

Если у ребенка сформировано недостаточное количество знаний о необходимости быть ответственным по одному вопросу – он получает 0 баллов.

Далее баллы суммируются, и подводится итог по данной диагностической методике.

Оценка результатов методики:

Высокий уровень – 8-10 баллов;

Средний уровень – от 5 до 7 баллов;

Низкий уровень – 4 балла и менее [14].

Методика №2. Методика «Изучение произвольного поведения» для детей 5-7 лет, автор И.В. Дубровина.

Цель методики – выявление уровня сформированности ответственности ребенка в произвольном поведении.

Методика проводится в 2 серии:

1 серия. «Не подглядывай!». Принесите интересную игру и положите на стол. Обязательно предупредите ребенка, что нужно подождать, пока вы приготовите все необходимое, иначе игра будет перенесена. Главное – не подглядывать, что вы делаете, «а то будет неинтересно играть». Предложите ребенку посидеть 3 мин с закрытыми глазами, при этом необходимо создать видимость активной подготовки к игре: перекладываете детали, роняете их, стучите и т.п. Через 3 мин ребенок получает обещанную игру. «Не замечаете» если малыш открывает глаза раньше. Для детей, не нарушивших правило, время увеличивают до 4 мин.

2 серия. «Дождись своей очереди». Обязательно должно быть не менее 2-х играющих детей. Одному ребенку даете новую игру, а другой должен сидеть с закрытыми глазами 3 мин, не подглядывая, ожидая своей очереди.

При этом необходимо дать понять детям, что играть не по правилам – это безответственный поступок.

Обработка результатов: фиксируете время, которое ребенок может ждать с закрытыми глазами; количество подглядываний; поведение ребенка в процессе диагностики.

Если ребенок не подглядывает и ждет 4 минуты – 5 баллов, подсмотрел один раз в течение 3 минут – 4 балла, 2-3 раза подсмотрел – 3 балла, постоянно подглядывал – 2 балл, сразу начал подглядывать – 1 балл.

Далее баллы по двум сериям подсчитываются.

Высокий уровень – 8-10 баллов;

Средний уровень – от 5 до 7 баллов;

Низкий уровень – 4 балла и менее [54].

Методика №3. Тест «Принятие ответственности», автор С. Розенцвейг.

Цель методики – выявление умения своевременно, точно и тщательно выполнять порученное задание.

Ход методики: С ребенком индивидуально проводится сюжетно-ролевая игра, которая заключается в диалоге между вымышленными персонажами. Задача педагога распределить роли, инициировать активность участия ребенка в тесте. Каждый ответ ребенка при этом необходимо заносить в протокол. Данный тест подходит для детей старшего дошкольного возраста.

Диалог между вымышленными персонажами:

- Ситуация №1. Ребенок сломал игрушку. Ты сломал мою игрушку! Почему ты это сделал? Что ты будешь делать?

- Ситуация №2. Ребенок выкинул фантик от конфеты на пол. Почему ты выкинул его не в мусорное ведро? Как это исправить?

- Ситуация №3. Ребенок обидел другого. Зачем ты его обидел? Как ты будешь с ним мириться?

- Ситуация №4. Ребенок не выполнил задание. Почему ты его не выполнил? Как нужно поступить в этой ситуации?

Шкала оценок: в первой ситуации присуждается: 5 баллов ставится за принятие вины на себя, попытка исправления ситуации; 4 балла ставится за попытку дополнительного ремонта, а также поиск виновного; 3 балла – оправдание себя; 2 балла – уход от ответственности, решил переложить вину на других; 1 балл – обвинение владельца, перевод ситуации в шутку.

Во второй ситуации присуждается: 5 баллов ставится за признание вины и попытку поправить ситуацию; 4 балла – признание вины, но ребенок при этом оправдывается; 3 балла – ситуация очень спорная, ребенок снимает ответственность с себя; 2 балла – утверждает собственную правоту, не слушая аргументы воспитателя; 1 балл – обвинение противоположной стороны.

В третьей ситуации присуждается: 5 баллов ставится за успокоение собеседника, извинения; 4 балла ставится за подтверждение факта, ребенок признает вину; 3 балла – нейтральная реакция ребенка; 2 балла – ребенок

выражает неудовольствие; 1 балл – ребенок выражает свое неудовольство агрессивно.

В четвертой ситуации присуждается: 5 баллов ставится успокоение собеседника, признает вину; 4 балла ставится за то, что ребенок сделает работу сам, выкрутится; 3 балла – выражает сожаление, выявляет причины случившегося; 2 балла – ребенок ведет к тому, что это собеседник подводит; 1 балл ставится за обвинение воспитателя, за невозможность исправить ситуацию.

Обработка результатов теста:

Высокий уровень – 15-20 баллов;

Средний уровень – 10-14 баллов;

Низкий уровень – 9 и менее баллов [37]

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Результаты по методикам исследования всех компонентов ответственности
у старших дошкольников на констатирующем этапе

№ п/п	Имя, Ф. ребенка	Методика М.В. Матюхиной, Яриковой, баллы	М.В. С.Г.	Методика И.В. Дубровиной, баллы	Тест С. Розенцвейга, баллы
1	Леша, С.	6		7	14
2	Ксюша, Ж.	4		3	11
3	Даша, З.	7		8	14
4	Зарина, К.	8		7	11
5	Ранис, Д.	7		7	15
6	Демид, Т.	6		8	6
7	Маша, Ч.	4		5	12
8	Настя, В.	4		5	15
9	Настя, Ф.	10		9	9
10	Антон, К.	4		5	5
11	Паша, А.	5		7	14
12	Юля, Л.	3		4	12
13	Злата, Б.	7		4	13
14	Сережа, Т.	10		9	18
15	Наиль, О.	5		8	8
16	Баина, Д.	6		10	16
17	Данил, Е.	6		8	12
18	Федя, А.	5		7	13
19	Алена, К.	3		6	9
20	Маша, Л.	6		6	8
21	Никита, В.	7		8	7
22	Карина, М.	5		4	5
23	Ксюша, Е.	3		7	14
24	Ваня, Ж.	6		9	17

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Таблица 4

Результаты по методикам исследования всех компонентов ответственности
у детей контрольной группы на контрольном этапе

№ п/п	Имя, Ф. ребенка	Методика М.В. Матюхиной, С.Г. Яриковой, баллы	Методика И.В. Дубровиной, баллы	Тест С. Розенцвейга, баллы
1	Леша, С.	7	8	15
2	Ксюша, Ж.	3	2	17
3	Даша, Э.	8	8	14
4	Зарина, К.	8	7	14
5	Ранис, Д.	7	6	15
6	Демид, Т.	5	10	7
7	Маша, Ч.	4	5	12
8	Настя, В.	6	5	19
9	Настя, Ф.	10	9	8
10	Антон, К.	7	4	4
11	Паша, А.	6	7	13
12	Юля, Л.	3	5	14

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Таблица 5

Результаты по методикам исследования всех компонентов ответственности
у детей экспериментальной группы на контрольном этапе

№ п/п	Имя, Ф. ребенка	Методика М.В. Матюхиной, С.Г. Яриковой, баллы	Методика И.В. Дубровиной, баллы	Тест С. Розенцвейга, баллы
1	Злата, Б.	8	9	18
2	Сережа, Т.	10	9	20
3	Наиль, О.	10	7	14
4	Баина, Д.	10	10	16
5	Данил, Е.	8	10	14
6	Федя, А.	8	7	14
7	Алена, К.	4	9	14
8	Маша, Л.	8	6	20
9	Никита, В.	7	7	19
10	Карина, М.	10	7	9
11	Ксюша, Е.	7	10	20
12	Ваня, Ж.	10	10	20