

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

ФАКУЛЬТЕТ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Формирование ответственности у младших школьников средствами
проектной деятельности**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.02. Психолого-педагогическое образование**

**Направленность программы бакалавриата
«Психология и педагогика начального образования»**

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

76% авторского текста

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована

«11» мая 2020 г.

Зав. кафедрой ПП и ПМ

Волчегорская Евгения Юрьевна



Выполнила:

Студентка группы ЗФ-508-110-5-1

Брюханов Надежда Игоревна

Научный руководитель:

д.п.н., профессор, зав. кафедрой ППиПМ

ЮУрГГПУ

Волчегорская Евгения Юрьевна



Челябинск

2020

СОДЕРЖАНИЕ

<u>ВВЕДЕНИЕ</u>	3
<u>ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ</u>	7
<u>1.1 Сущность понятия «ответственность»</u>	7
<u>1.2 Специфика проявления ответственности у детей младшего школьного возраста</u>	12
<u>1.3 Проектная деятельность как средство формирования ответственности у детей младшего школьного возраста</u>	19
<u>Выводы по 1 главе</u>	26
<u>ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА</u>	29
<u>2.1 Проведение и анализ результатов диагностики уровня сформированности ответственности у детей младшего школьного возраста</u>	29
<u>2.2. Описание проектов, направленных на формирование ответственности у детей младшего школьного возраста</u>	44
<u>Выводы по 2 главе</u>	50
<u>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</u>	52
<u>СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ</u>	55
<u>ПРИЛОЖЕНИЯ</u>	61

ВВЕДЕНИЕ

Период обучения в начальной школе выступает в качестве второй значимой ступени, необходимой для формирования личности ребенка в условиях окружающего социокультурного пространства сразу после завершения периода обучения в условиях дошкольной образовательной организации. От того, насколько хорошо ребенок будет подготовлен в начальной школе, будет зависеть качество его учебной деятельности, планирование его деятельности, взаимодействие с педагогом и сверстниками в учебном процессе.

Одной из задач, прописанных в ФГОС начального общего образования, является формирование учебной деятельности ребенка, его самостоятельности и ответственности. Решение этих задач достигается путем формирования компонентов регуляционных универсальных учебных действий. Ответственность – это волевое качество личности, нацеленное на управление человеком собственными психологическими и физиологическими состояниями, а также поступками.

Общие закономерности формирования ответственности в младшем школьном возрасте реализуются в индивидуальной форме, зависящей от конкретных условий, а также от характеристик нервной деятельности, от личностных качеств субъекта и его привычек в организации своих действий, что формируется в процессе воспитания. Одним из существенных отличий успешных и не успешных учеников является различие в умении ответственно относиться к выполняемым учебным задачам. Ребенок может обладать достаточным количеством знаний, но, если навыки ответственного поведения плохо сформированы, ему будет сложно последовательно выполнять ряд умственных операций самостоятельно. А также ему будет сложно сделать выводы, увидеть свою ошибку.

В основе ФГОС начального общего образования лежит системно-деятельностный подход, который предполагает обеспечение

преемственности дошкольного, начального общего, основного и среднего общего образования. И это в свою очередь способствует повышению качества образования в целостной системе. Успешное формирование ответственности младших школьников, а, следовательно, дальнейшее успешное обучение, во многом зависят от того, насколько качественно и своевременно были созданы соответствующие условия для формирования этого волевого качества. Анализ современных образовательных программ, используемых в современных образовательных организациях, показывает, что большинство из них слабо ориентированы на формирование ответственности у младших школьников в поведении и деятельности.

Актуальность выбранной темы данной выпускной квалификационной работы определена повышающимся уровнем дезадаптированных младших школьников, не приспособленных к традиционному обучению в образовательных организациях, которые приходят сейчас на первые занятия в условиях начальной школы в современной России. Распространение синдрома дефицита внимания и гиперактивности, а также проникновение технического прогресса уже на ранние этапы жизни ребенка деформируют его представления об интеллектуальном труде, воздействуя на темпы развития познавательных потребностей. Эти факторы также негативно сказываются и на формировании ответственности в обучении, не позволяя ему справляться с учебными заданиями и новым режимом при начале обучения в школе.

Проблематика исследования заключается в том, что, с одной стороны, произвольное поведение считается новообразованием младшего школьного возраста, развивающимся внутри ведущей (учебной) деятельности этого возраста, а с другой стороны, слабое развитие произвольной саморегуляции мешает успешному самостоятельному формированию ответственности обучающихся в школе. Почти все авторы, исследующие особенности учебной деятельности младших школьников в начальной школе, уделяют

вопросу формирования ответственности особое место в изучаемой проблеме.

Объект исследования: процесс формирования ответственности у младших школьников.

Предмет исследования: проектная деятельность как средство формирования ответственности у младших школьников.

Цель исследования: разработка проектов по формированию ответственности у младших школьников средствами проектной деятельности.

Гипотезой исследования является предположение, что проектная деятельность будет служить эффективным средством формирования ответственности у младших школьников, если будут присутствовать следующие условия:

- обучающиеся распределяют обязанности по выполнению проекта в группе;
- каждый из учеников получает свою задачу, от выполнения которой зависит общая успешность проекта;
- в формирующей работе используются и групповые, и индивидуальные проекты.

Задачи исследования:

1. Раскрыть сущность понятия «ответственность».
2. Определить специфику проявления ответственности у детей младшего школьного возраста.
3. Описать проектную деятельность как средство формирования ответственности у детей младшего школьного возраста.
4. Провести и проанализировать результаты диагностики уровня сформированности ответственности у детей младшего школьного возраста.
5. Представить описание проектов, направленных на формирование ответственности у детей младшего школьного возраста.

В качестве теоретической основы для осуществления отобранных теории и концепции из области явления адаптации в психолого-педагогической литературе в авторстве А.Н. Авдеевой, Т. Башинской, Л.В. Вершининой, А.А. Гагаева, В.В. Гузеева, Н.А. Додусенко, Л.Г. Жарковой, И.М. Зашихиной, А.М. Зуева, Г. Клауд, И.Е. Максимовой, Е.В. Мартинович, К. Мелашенко, Л.Ф. Обуховой, С.А. Прокопьевой, В.П. Прядина, В.И. Рерке, Е.А. Сорокоумовой, М.Ю. Чуевой, В.С. Юркевич.

В рамках проведения и систематизации материала использовались следующие группы информационных источников: монографии, аналитические статьи, коллективные работы авторов, сборники выступления с психолого-педагогических симпозиумов, а также статьи и результаты исследований, представленных в электронной форме.

Использовались следующие общетеоретические и эмпирические методы исследования: анализ, синтез, определение, классификация, абстрагирование, конкретизация, изучение передового научно-методического опыта, психодиагностика, опрос, моделирование.

Экспериментальная работа проводилась на базе МБОУ СОШ №23. Эмпирическую выборку исследования составили 28 обучающихся 3Б класса.

Практическая значимость результатов исследования состоит в разработке проектов для формирования ответственности у младших школьников, которые могут быть предложены для внедрения в деятельность учителя начальных классов.

Структура исследования подчинена логике поставленной цели и задач данной выпускной квалификационной работы. Исследование состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1.1 Сущность понятия «ответственность»

Для того, чтобы определить пути и методы формирования ответственности, необходимо раскрыть данное явление, а также определить возрастную специфику развития ответственности в младшем школьном возрасте.

Как считает Л.И. Дементий, под ответственностью следует понимать сознательную, активную направленность личности на достижение того или иного результата собственной деятельности [11, с. 563]. Из данного определения видно, что ответственность позволяет предвосхитить желаемый результат выполняемых действий, а также приложить необходимые волевые усилия для его достижения. Говоря о младшем школьном возрасте, можно определить, что психическое развитие ребенка позволяет ему предвосхитить предполагаемый результат, а также сделать данное представление в качестве центрального, приложить усилия по достижению результата и избежать отвлечения от поставленной цели. Но И.М. Зашихина отмечает, что подобное достижение возможно только в том случае, если предполагаемый результат связан для ребенка с получением положительных эмоций [17, с. 83].

Как определяет данное явление В.С. Юркевич, под ответственностью следует понимать конструктивное волевое качество, которое позволяет спланировать собственную деятельность, поставить цель, выделить определенные этапы, в соответствии с которыми цель может быть достигнута, а также подчинить собственные личные мотивы, убеждения, принципы, нравственные категории выполняемой деятельности [50, с. 65].

Отсюда можно сделать вывод, что ответственность для данного автора представляет собой элемент волевой сферы, непосредственно связанный с планированием и успешным выполнением той или иной деятельности.

Другой автор, Л.В. Вершинина, определяет ответственность как «сосредоточение деятельностного, мыслительного и чувственного компонентов при организации конкретных шагов для достижения цели» [6, с. 314]. Причем, показателями сформированности данного волевого качества будут такие признаки как умение разместить в перспективе цель, разбить ее на составляющие задачи, проявить активность личности для достижения поставленных задач, сохранять заинтересованность и мотивацию в достижении цели вопреки возникающим препятствиям. Как видно из данного определения, данный автор также связывает ответственность непосредственно с деятельностным компонентом, в рамках которого происходит построение внутреннего плана действий и его последующая реализация.

Л.И. Божович отмечает также, что явление ответственности следует считать ключевой причиной, механизмом, благодаря которому проявляется воля. Другими словами, под ответственностью данный автор понимает определенный катализатор, который позволяет измерить уровень развития волевых качеств личности [4, с. 15].

Наиболее ценным в рамках данного исследования предстает определение в авторстве А.А. Гагаева, поскольку развитие ответственности на этапе младшего школьного детства действительно требует создание условий для формирования внутреннего плана действий, в соответствии с которым дети будут концентрировать волю на выполнении отдельных этапов поставленной задачи.

Исходя из этого, мы можем сделать вывод, что в период младшего школьного возраста целенаправленная работа над формированием ответственности будет не только соответствовать возрастным особенностям

детской аудитории, но также и оказывать максимально положительный эффект на формирование личностной сферы детей.

Формирование ответственности в период младшего школьного возраста обладает особенной значимостью, так как ключевые психические новообразования в сознании ребенка позволяют ему осмысленно подходить к видам и формам взаимодействия с окружающей средой, а также гибко изменять те личностные качества и представления, которые успели сформироваться к этому возрасту для достижения конкретных целей деятельности. Как отмечает Г. Клауд, период младшего школьного возраста более других сенситивен в детском возрасте для того, чтобы воспитать у ребенка само представление о содержании труда и деятельности, привить ему ключевые формы самоорганизации собственной деятельности, воспитать ответственное отношение к выполняемой деятельности [23, с. 36]. Причем эта работа распространяется на все формы взаимодействия ребенка с окружающей средой: при игре, при обучении, при работе со взрослым, при манипуляции с предметами и т.д.

Произведенное исследование в отношении психических особенностей младшего школьного возраста позволило определить, что воспитание волевой сферы ребенка приобретает особенную значимость в этот период. Это означает, что корректное управление учителем процесса формирования ответственности может сформировать в представлении ребенка те важнейшие морально-нравственные качества, которые станут залогом эффективной развивающей и учебной деятельности впоследствии.

В педагогике процесс формирования ответственности понимается как успешный в том случае, если присутствуют конкретные формы и методы развития следующих качеств, входящих в данное комплексное понятие: воспитание самостоятельности, инициативности, терпеливости, упорства и настойчивости. Л.Г. Жаркова отмечает, что под ответственностью следует понимать развитую способность поступать и мыслить независимо, опираясь при этом на собственные представления о характере и содержании

деятельности, о тех или иных нормах, ценностях взаимодействия человека с окружающей средой [15, с. 34]. Под ответственностью тот же автор предлагает понимать развитое личностное качество, которое выражается в умении планировать и реализовывать активные, самостоятельные действия для того, чтобы достигнуть назначенную конкретную цель. Для успешного формирования ответственности важно иметь также следующие волевые качества: терпеливость, упорство, настойчивость.

Терпеливость, как определяет данное явление А.Н. Авдеева, это качество воли, присутствие которого в деятельности позволяет личности достигнуть цель, отдаленную от ежеминутного удовлетворения, сохранив при этом заинтересованность в выполняемой деятельности даже в том случае, если в процессе выполнения действий случаются неудачи, либо присутствуют факторы, которые указывают на невозможность достижения цели, либо ее сложность [1, с. 78].

Упорство в определении В.Л. Хайкина представляет собой определенное волевое качество, которое выражается в наличии определенного стремления достигнуть цель, поставленную перед исполнителем, при этом стремление сохраняется даже в том случае, если во время выполнения действий по достижению цели случаются неудачи [48, с. 203]. Согласно определению данного же автора, под настойчивостью следует понимать качество воли, которое выражается в наличии высокого уровня мотивационной заинтересованности в том, чтобы достигнуть поставленную цель даже в том случае, если на пути ее достижения встречаются трудности и препятствия.

Таким образом, мы можем заключить, что формирование ответственности подразумевает формирование самостоятельности и инициативности в деятельности ребенка младшего школьного возраста, способного преодолевать препятствия, сохранять интерес и предпринимать активные действия для достижения поставленной цели вопреки появляющимся препятствиям и трудностям.

На период младшего школьного возраста ребенок уже способен подразделять для себя мотивы деятельности на основные и второстепенные, это становится основным залогом формирования у него ответственного поведения, как отмечает К.В. Косарев [24, с. 9]. Говоря о системе мотивов деятельности детей младшего школьного возраста, следует отметить, что в этом возрасте основной движущей силой является именно соподчинение основных и второстепенных мотивов, среди которых ребенок совершает осмысленный выбор в отношении того или другого действия.

Выбор в пользу основного или второстепенного мотива деятельности называется «волевым актом», как интерпретирует данное понятие ОИ.Е. Максимова [27, с. 33]. После того, как совершен волевой акт в пользу того или иного мотива, более структурировано видится цель деятельности, и возможно приступить к ее достижению. В подобном ключе ребенок формирует у себя регуляционные процессы, которые ложатся в основу ответственности, то есть, умения совершить сознательный выбор в пользу того или иного мотива, выделить цель и средства ее достижения, и применить усилия для достижения этого результата.

Планирование собственной деятельности также входит в рамки содержания процесса формирования ответственности у детей младшего школьного возраста в образовательной организации, как отмечает С.А. Прокопьева [39, с. 49]. Планирование, согласно определению К.В. Косарева, это процесс наиболее оптимального распределения ресурсов для того, чтобы обеспечить достижение поставленной цели, характера деятельности, действий в ближайшей или дальней перспективе [24, с. 8].

Залогом для формирования ответственности в младшем школьном возрасте является определенная доля самостоятельности ребенка в организации собственного дня и деятельности в школе, а также дома. Тем не менее, на период младшего школьного возраста это умение является еще не до конца сформированным, однако процесс его формирования уже начат. Если для дошкольного возраста была характерна простая манипуляция с

предметами или игрушками, и ребенок переставал играть с предметом, как только он приходил в негодность, то для младшего школьного возраста возможна творческая интерпретация, а также воссоздание предмета посредством ресурсов окружающей действительности, что может быть достигнуто исключительно через организацию системы последовательных действий.

Таким образом, мы определили, что формирование ответственности у детей младшего школьного возраста в образовательной организации закреплено основными нормативно-правовыми актами, регулирующими развитие российской системы образования. В процесс формирования ответственности входит воспитание таких волевых качеств как самостоятельность, инициативность, упорство, настойчивость, целеустремленность. Формирование ответственности позволит сформировать личность, умеющую достигать поставленных целей и задач при положительном восприятии возможности применения своих усилий, при наличии положительной ориентации к себе и обществу. Важнейшими условиями при формировании ответственности являются установление взаимосвязи между мыслительной, игровой, творческой, трудовой деятельностью, которая может быть реализована в рамках долгосрочной, интересной работы. В контекст содержания формирования ответственности в младшем школьном возрасте входят понятия воспитания умения ставить цель, определять мотивы своей деятельности, планировать собственные действия, а также реализовывать план действий по достижению поставленной цели, вне зависимости от возникающих препятствий.

1.2 Специфика проявления ответственности у детей младшего школьного возраста

Ответственность следует считать одним из наиболее комплексных явлений в волевой сфере личности. Это качество высшего порядка, оно

связано с эмоциональными, нравственными, мировоззренческими аспектами личности. Оно также обозначает, насколько личность готова придерживаться социальных норм, выполнять свои обязанности, давать отчет за собственные действия как перед социумом, так и перед собой. Добиться высокого уровня ответственности невозможно, если в недостаточной степени развиты ключевые морально-нравственные, а также эмоционально-волевые качества ребенка, как считает А.Г. Поляков [7, с. 52]. Тем не менее, для того, чтобы определить особенности проявления ответственности в младшем школьном возрасте, требуется изучить специфику развития эмоционально-волевой сферы обучающихся.

Границами младшего школьного возраста являются года с 7-8 до 11-12 лет. В это время ребенок начинает посещать начальную школу. Это также и период активного биологического развития детского организма. Значительные изменения затрагивают сферы нервной системы организма, костную и мышечную системы, особенности развития внутренних органов [16, с. 256].

К началу младшего школьного возраста дети начинают строго придерживаться известных им гендерных качеств для того, чтобы избежать насмешек и другого порицания со стороны взрослых людей. Таким образом, завершается их гендерное самоопределение. Однако, кроме определенных наборов качеств, детям младшего школьного возраста еще неведомо смысловое наполнение понятий «мальчик» и «девочка».

Как пишет Т.В. Складорова, только входя в смешанный коллектив первого класса, ребенок начинает понемногу осмысливать значение данных слов [44, с. 29]. Во взаимной деятельности и коммуникации с детьми иного пола происходит половая дифференциация, которую особенно ярко можно наблюдать в ролевой игре и ролевых взаимоотношениях между мальчиками и девочками. То, что ребенок слышит от других детей, касаясь гендерного поведения, влияет на собственную регуляцию своего поведения, и вне

детского коллектива приобретение и завершение половой дифференциации будет менее успешно и скоростно.

Как указывает на это Е.А. Сорокоумова, девочки в школьном возрасте чаще склонны проявлять такие качества как конформизм, эмоциональность, привередливость, капризность, плаксивость и консервативность [46, с.152]. Конечно, на степень выраженности и частотности данных качеств в большей мере влияет социальное и культурное окружение ребенка, однако девочки оказываются более подверженными этим проявлениям эмоциональной сферы.

Мальчики же склонны к сдержанности, практичности, прагматичному взгляду на мир, активности, неконформизму, агрессивности и критичности мышления. Такие качества как плаксивость, ранимость и пр. довольно быстро становятся управляемыми, и к подростковому возрасту мальчик способен сдерживать слезы, если ситуация не выходит за рамки травмирующей психологически или физически.

Другая особенность связана с интенсивно формирующимися моральными чувствами у ребенка: чувство товарищества, ответственности за класс, сочувствие к горю окружающих, негодование при несправедливости и т.д. При этом они формируются под влиянием конкретных воздействий, увиденного примера и собственного действия при выполнении поручения. Но важно помнить о том, что когда младший школьник узнает о нормах поведения, то он воспринимает слова учителя лишь тогда, когда они эмоционально его задевают, когда он непосредственно чувствует необходимость поступить так, а не иначе.

Младший школьник может совершить хороший поступок, проявить сочувствие, испытать жалость, сопереживания к другим людям. И вместе с тем в сходных ситуациях он может и не проявить этих чувств, а сделать наоборот. Конечно, услышав осуждение взрослых, возможно, он быстро изменит свое отношение и при этом не формально, а, по существу, и вновь окажется хорошим.

В младшем школьном возрасте нравственные чувства характеризуются тем, что ребенок не всегда достаточно отчетливо осознает и понимает нравственный принцип, по которому следует действовать, но вместе с тем его непосредственное переживание подсказывает ему, что является хорошим, а что плохим, как считает Н.В. Жигинас [16, с. 77]. Поэтому-то, совершая недозволенные поступки, он испытывает обычно переживания стыда. То есть за период младшего школьного возраста происходят серьезные сдвиги в интересах ребенка, в его доминирующих чувствах, в объектах, которые его занимают и волнуют. Школа является основным звеном в системе воспитания подрастающего поколения. На каждом этапе обучения ребенка доминирует своя сторона воспитания. В воспитании младших школьников, по мнению И.Ю. Зудиной, такой стороной будет нравственное воспитание: дети овладевают простыми нормами нравственности, научатся следовать им в различных ситуациях [18, с. 22].

Формирование морального облика протекает в процессе всей многогранной деятельности детей (играх, учебе), в тех разнообразных отношениях, в которые они вступают в различных ситуациях со своими сверстниками, с детьми моложе себя и с взрослыми.

В учебной деятельности и в коллективе сверстников у младшего школьника, в первую очередь, формируются такие волевые черты характера, как самостоятельность, уверенность в своих силах, ответственность, настойчивость, выдержка, как перечисляет их В.А. Иванников [20, с. 41].

Важное волевое качество младшего школьника – сдержанность. Проявляется эта черта сначала в умении подчиняться требованиям взрослых. Многие учащиеся уже могут самостоятельно готовить уроки сдерживая свои желания и потребности в отдыхе. У младшего школьника наблюдается противоположная сдержанности отрицательная черта характера -- импульсивность. Импульсивность как результат повышенной

эмоциональности в этом возрасте проявляется в быстром отвлечении внимания на яркие неожиданные раздражители, на все, что своей новизной захватывает ребенка.

В исследованиях А.Н. Леонтьева выявилось, что наиболее импульсивны в своем поведении мальчики, девочки же более сдержанны [25, с. 114]. Авторы объясняют это особым положением последних в семье, где они выполняют ряд домашних поручений по организации быта и имеют больше ограничений, что способствует воспитанию у них сдержанности.

У младших школьников нередко наблюдается отсутствие уверенности в своих действиях. Неуверенными и робкими младшие школьники бывают в новой, незнакомой для них обстановке, при отсутствии твердых знаний, в результате часто повторяющихся неудач.

Настойчивость, как важнейшая черта характера, особенно обнаруживается, в 3 классе. Благодаря ей учащиеся добиваются значительных успехов.

В младшем школьном возрасте в волевых поступках большую роль играют чувства, которые нередко становятся мотивами поведения, как отмечает также Е.Б. Мамонова [28, с. 6]. Развитие воли и чувств на этом этапе проходит в постоянном взаимодействии. В одних случаях чувства способствуют развитию воли, в других -- тормозят. Так, например, бурное развитие нравственных чувств под влиянием школьного коллектива (чувства долга, товарищества и др.) становится к третьему классу мотивом волевых поступков учащихся. Сначала эти эмоциональные побуждения определяются личными мотивами. Ученик первого или второго класса на вопрос, отвечает внешними последствиями.

С точки зрения волевой регуляции поведения и деятельности младшего школьника важно, чтобы задачи (задания) были оптимальной сложности. Это обеспечивает переживание успеха вначале, делает тем самым цель более доступной, что, в свою очередь, активизирует дальнейшие усилия. Слишком трудные задания могут вызвать

отрицательные переживания школьника, отказ от усилий. Слишком легкие задания также не способствуют развитию воли, так как учащийся привыкает работать без особых усилий.

Другим условием проявления учащимися организованности, ответственности, упорства и других волевых качеств является такая организация деятельности, при которой ребенок видит, свое продвижение к цели и осознает его как следствие собственных действий и усилий [29, с. 166]. Педагог должен научить последовательности и целенаправленности действий, то есть создать предпосылки для развития воли.

Ответственность предполагает наличие определенного уровня саморегуляции, самоконтроля, то есть сформированности эмоционально-волевой сферы и морально-нравственной, как считает А. Маслоу [30, с. 68]. Система обучения, отражающая эти положения, существенно отличается от традиционной: учащиеся самостоятельно планируют выполнение тех или иных дел, распределяют обязанности, контролируют выполнение, определяют для себя систему санкций. Педагог осуществляет ненавязчивую помощь-поддержку на всех этапах выполнения задания.

В качестве составляющих компонентов ответственности выступает целый ряд других качеств и умений личности. Среди них честность, справедливость, принципиальность, готовность отвечать за последствия своих действий. Названные качества не могут реализоваться успешно, если у человека не развиты эмоциональные черты: способность к сопереживанию, чуткость по отношению к другим людям. Исполнение любой обязанности требует проявления других волевых качеств: настойчивости, усердия, стойкости, выдержки. Таким образом, ответственность проявляется не только в характере, но и в чувствах, восприятии, осознании, мировоззрении, в разных формах поведения личности.

Рассмотрим проявление этого качества у детей младшего школьного возраста. Среди показателей ответственности этой возрастной группы Э.Ф. Николаева выделяет:

- осознание ребенком необходимости и важности выполнения поручений, имеющих значение для других;
- направленность действий на успешное выполнение порученных заданий эмоциональное переживание задания, его характера, результата;
- осознание необходимости держать ответ за выполнение порученного дела [34, с. 77].

В младшем школьном возрасте это качество находится в процессе формирования. Этот процесс зависит от того, как развивается и усложняется деятельность ребенка (игра - учение - труд), какая деятельность в настоящий момент является ведущей, как изменяется место, занимаемое им в системе общественных отношений. Поэтому об ответственности младшего школьника можно говорить как об относительно устойчивом качестве, проявляющемся на уровне привычки, эмоционального порыва или на уровне сознательно-волевой напряженности.

Исследования Л.Ф. Обуховой показали, что волевые качества, в том числе ответственность, проявляются в младшем школьном возрасте преимущественно в игровой деятельности, затем - в трудовых действиях, и только на третьем месте, по мере формирования позиции школьника, - в учебной деятельности [35, с. 157].

В теории С.А. Прокопьевой делается акцент на роли реального действия в принятии личностью ответственности [39, с. 61]. Но при этом помимо воздействий среды не выделяются другие факторы, которые могут оказывать влияние на возрастание ответственности.

Ответственность младшего школьника можно назвать только относительно устойчивым качеством, проявляющемся на уровне привычки, эмоционального порыва или на уровне сознательно-волевой напряженности. Значительные перемены, вызванные ходом общего

развития младшего школьника, изменения его образа жизни, некоторых целей, возникающих перед ним, приводят к тому, что его эмоциональная жизнь начинает меняться. Появляются новые переживания, возникают новые, привлекающие к себе задачи и цели, рождается новое, эмоциональное отношение к ряду явлений и сторон действительности, которые оставляли дошкольника совершенно безразличным. Младшие школьники отличаются чувствительной эмоционально-волевой сферой. В данном возрасте начинает формироваться морально-нравственная эмоционально-волевая сфера, в том числе и ответственность. Нужно подчеркнуть важность и необходимость контроля родителей и учителей формирования данных процессов у детей младшего школьного возраста.

Таким образом, было определено, что в младшем школьном возрасте ответственность начинает особо активно развиваться под воздействием социальных эмоций, с учетом принятия ребенком существующих правил, ограничений, которые выдвигает в отношении него окружающий социум. Ответственность формируется как одно из качеств волевой сферы, при этом дети все еще подвержены импульсивности и подвижности эмоциональных состояний, в условиях интенсивного возбуждения они нередко могут нарушать правила и подвергаться эмоциональным порывам на основании собственных потребностей, интересов, чувств. Дети способны к лучшей концентрации своих волевых качеств, при этом девочки, как правило, менее импульсивны и более сдержаны, чем мальчики.

1.3 Проектная деятельность как средство формирования ответственности у детей младшего школьного возраста

При рассмотрении специфики метода учебных проектов в структуре педагогического знания, следует определить основные черты в сопоставительном анализе педагогического метода и технологии. Феномен

технологии в педагогике становится на современном этапе развития педагогической науки всё более популярным. В структуре большинства инновационных образовательных проектов и разработок понятие «педагогическая технология» становится основополагающим элементом, раскрывающим отличительные характеристики процессов, происходящих в теории и методике. При этом, данное понятие затрагивает как теоретико-ориентированные диссертационные исследования, так и методические публикации, профессионально-прикладные исследования и статьи, которые посвящены рассмотрению специфики современной образовательной действительности с учётом информационного и социокультурного компонента образования в XXI веке, как замечает Л.В. Байбородова [2, с. 97].

На основании данных, обнаруживающихся в структуре социокультурного образовательного пространства современности, в процессе педагогического моделирования понятие педагогической технологии может быть определено как некая когнитивно-интеллектуальная система, содержащая в своём составе такие черты, характеристики, свойства и признаки изучаемого объекта исследования, которые позволяют выстроить принципы его внутреннего построения и функционирования, и реализовать данную систему принципов в форме определённого социокультурного явления, обусловленного феноменами повседневной действительности [6, с. 314].

Следовательно, педагогическая технология может затрагивать достаточно обширное предметное разнообразие тех проблем, которые являются наиболее актуальными для современного этапа развития педагогической теории и методики.

Понятие и определение педагогической технологии является достаточно новым новообразованием в педагогике, как замечает В.В. Гузеев, так как в сложившейся практике педагогических исследований прежних лет авторы либо применяли данное понятие в структуре чересчур

обширных дискурсов, либо ограничивались содержательным описанием предлагаемой методики работы [10, с. 47].

Проектная деятельность не является новшеством (она связана с именами американского психолога, педагога и философа Джона Дьюи и его ученика Уильяма Килпатрика) Главная идея метода проекта: развитие познавательных интересов учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве, развивать критическое мышление, как определяет данное явление Н.А. Додусенко [13, с. 26].

Новые образовательные результаты (прежде всего учебная и социальная самостоятельность; компетентность в решении проблем, в принятии решений; ответственность и инициативность и др.) могут быть достигнуты только через проектную деятельность школьников.

Проектная деятельность учащихся позволяет использовать разные взаимосвязанные педагогические технологии, такие как исследовательские, разноуровневые, личностно-ориентированные, технологию обучения в сотрудничестве. Единые цели, подходы к работе над проектом способствуют формированию коллектива единомышленников – учителя и учеников, что обеспечивает совершенствование педагогического мастерства, получение учениками качественных интегрированных знаний и умений, которые используются в практической деятельности, расширяют образовательное пространство

Достоинством проектной деятельности в направлении формирования ответственности у младших школьников является то, что учащиеся видят перед собой конечный результат – вещь, которой могут пользоваться в быту, которую они сделали своими руками, вложили в него свою душу, а ради этого стоит потрудиться [19, с. 38]. Создание прекрасного своими руками возвеличивает человека в собственных глазах, воспитывает нравственно.

Проектная деятельность позволяет выявить и развить творческие возможности и способности учащихся, научить решать новые нетиповые

задачи, выявить деловые качества детей. Помимо этого, проект помогает ученику профессионально самоопределиться – именно при выполнении творческого проекта учащиеся задумываются над вопросами: на что я способен, где применить свои знания, что надо ещё успеть сделать и чему научиться, чтобы не оказаться лишним на жизненном пути [31, с. 26].

Учитываются индивидуальные способности учащихся: сильным – сложные, слабым – по их реальным возможностям. Проекты сплачивают детей, развивают коммуникабельность, ответственность за совместную работу, желание помочь другим, умение работать в команде и доводить до конца начатое дело.

Работа по методу проектов требует от учителя не столько преподавания, сколько создания условий для проявления у детей интереса к познавательной деятельности, самообразованию и применению полученных знаний на практике, как отмечает П.И. Пидкасистый [36, с. 211]. В определенном смысле, учитель перестает быть «предметником», а становится педагогом широкого профиля. Для этого он, как руководитель проекта, должен обладать высоким уровнем культуры и некоторыми творческими способностями. Ему предстоит стать генератором развития у ребенка познавательных интересов и творческого потенциала. Отныне его авторитет зависит от способности быть инициатором интересных начинаний.

Наиболее сложным для педагога является вопрос о степени самостоятельности учащихся, работающих над проектом. Какие задачи, возникшие перед проектной группой, должен решить учитель, какие – сами учащиеся, а какие разрешимы через их сотрудничество? Планирование, реализация и оценка проектов также должны осуществляться в первую очередь самими детьми. Не стоит забывать, что ученик подавляющую часть своего времени загружен традиционным классно-урочным обучением и обречен играть лишь одну роль – исполнителя.

Ещё одним условием, также достаточно необходимым для работы в проекте по формированию у обучающихся ответственности, особенно в младшем школьном возрасте, является помощь со стороны родителей, включённость родителей в работу. Итак, третий субъект проектной деятельности в начальной школе – это родители, как выделяет М.А. Васинович [45, с. 61].

Привлекать родителей к процессу проектирования целесообразно, если выполнение проекта проходит в режиме сочетания урочных, внеурочных и внешкольных занятий. Однако при этом важно сделать так, чтобы родители не брали на себя большей части работы над проектом, иначе губится сама идея метода проектов. А вот помощь советом, информацией, проявление заинтересованности со стороны родителей - важный фактор поддержания мотивации и обеспечения самостоятельности школьников при выполнении ими проектной деятельности. Особенно неоценима помощь родителей, когда дети делают первые шаги в работе над проектом, как отмечает Л.П. Феталиева [47, с. 3]. На этом этапе важно провести специальное родительское собрание на котором родителям нужно разъяснить суть метода проектов и его значимость для развития личности детей, рассказать об основных этапах проектной деятельности и формах возможного участия в ней. На собрании родителям можно предложить рекомендации-памятки. В ходе работы над проектом родители могут выступать одновременно в нескольких ролях. Они:

- консультируют;
- отслеживают выполнение плана;
- решают оперативные вопросы;
- помогают в предварительной оценке проекта;
- участвуют в подготовке презентации;
- обеспечивают наиболее подходящий режим работы, отдыха и питания [49, с. 8].

Очевидно, что совместная работа педагога, детей и родителей является ценнейшим инструментом, позволяющим составить для каждого ученика свой воспитательный маршрут, подобрать оптимальный вариант индивидуальной работы. Кроме того, совместная работа взаимно обогащает знаниями каждого из её участников. В.С. Юркевич предлагает следующую классификацию проектов по продолжительности:

1. Мини-проекты могут укладываться в один урок или менее.
2. Краткосрочные проекты требуют выделения 4 – 6 уроков. Уроки используются для координации деятельности участников проектных групп, тогда как основная работа по сбору информации, изготовлению продукта и подготовке презентации осуществляется во внеклассной деятельности и дома.
3. Недельные проекты выполняются в группах в ходе проектной недели. Их выполнение занимает примерно 30 – 40 часов и целиком проходит при участии руководителя.
4. Годичные проекты могут выполняться как в группах, так и индивидуально. Весь годичный проект – от определения проблемы и темы до презентации выполняются во внеурочное время.
5. По количественному составу различают: индивидуальные, парные и групповые проекты.
6. По доминирующей деятельности учащихся проекты делят на:
 7. Исследовательский проект. По структуре напоминает научное исследование. Он включает в себя обоснование актуальности выбранной темы, выделение проблемы и постановку цели и задач исследования, определение методов исследования, источников информации, обязательное выдвижение гипотезы и путей решения обозначенной проблемы, обсуждение и анализ полученных результатов, обозначение новых проблем для дальнейшего исследования.
 8. Творческий проект. Интересен тем, что его участники берут на себя роли литературных или исторических персонажей, выдуманных героев с

целью воссоздания различных социальных или деловых отношений через игровую ситуацию. Степень творчества здесь очень высока, но доминирующим видом деятельности все-таки является ролевая игра. В отличие от собственно ролевых игр, в проектах подобного типа персонажи не просто разыгрывают свои роли, а исследуют характер их возможного поведения в предлагаемых ситуациях, особенности их речи, этикета и т.п.

9. Практико-ориентированный проект. Он нацелен на решение социальных задач, отражающих интересы участников проекта или внешнего заказчика. Эти проекты отличает четко обозначенный с самого начала результат деятельности его участников, который может быть использован в жизни класса, школы, микрорайона, города, государства. Ценность проекта заключается в реальности использования продукта на практике и его способности решить заданную проблему. Такой проект требует хорошо продуманной структуры, даже сценария всей деятельности его участников с определением функций каждого из них, четкие выводы и участие каждого в оформлении конечного продукта.

10. Информационный проект. Это тип проектов, изначально направленный на сбор информации о каком-то объекте, явлении; ознакомление участников проекта с данной информацией, ее анализом и обобщением фактов, предназначенных для широкой аудитории. Такие проекты так же, как и исследовательские, требуют хорошо продуманной структуры, возможности систематической коррекции по ходу работы. Результатом работы может являться реферат, доклад, статья и т.п. [50, с. 33-34].

Опыт работы свидетельствует, что в проектной деятельности младших школьников выделяются следующие этапы, соответствующие структуре учебной деятельности:

1. Мотивационный Учитель: заявляет общий замысел, создает положительный мотивационный настрой. Ученики: обсуждают, предлагают собственные идеи.

2. Планирующий – подготовительный. Определяются тема и цели проекта, формулируются задачи, вырабатывается план действий, устанавливаются критерии оценки результата и процесса, согласовываются способы совместной деятельности, сначала с максимальной помощью учителя, позднее с нарастанием ученической самостоятельности.

3. Информационно – операционный Ученики: собирают материал, работают с литературой и другими источниками, непосредственно выполняют проект. Учитель: наблюдает, координирует, поддерживает, сам является информационным источником.

4. Рефлексивно – оценочный. Ученики: представляют проекты, участвуют в коллективном обсуждении и содержательной оценке результатов и процесса работы, осуществляют устную или письменную самооценку. Учитель выступает участником коллективной оценочной деятельности [37, с. 38].

Таким образом, было определено, что проектная деятельность служит эффективным средством формирования ответственности среди младших школьников, поскольку позволяет, в первую очередь, осознать цель и поставить результат, организовать усилия по достижению поставленной цели, а также обучить младших школьников ответственному отношению к выполняемой деятельности. Для подобных целей могут использоваться как групповые, так и индивидуальные проекты различных типов: творческие, исследовательские, практико-ориентированные, нацеленные на различный период времени. При этом в условиях организации проектной деятельности важно участие не только учителя и детей, но также и родителей. В процессе организации проектной деятельности важно соблюсти следующие этапы: мотивационный, планирующе-подготовительный, информационно-операционный, рефлексивно-оценочный.

Выводы по 1 главе

Завершая исследование в рамках первой главы данной выпускной квалификационной работы, можно сформулировать следующие выводы:

1. Формирование ответственности у детей младшего школьного возраста в образовательной организации закреплено основными нормативно-правовыми актами, регулирующими развитие российской системы образования. В процесс формирования ответственности входит воспитание таких волевых качеств как самостоятельность, инициативность, упорство, настойчивость, целеустремленность. Формирование ответственности позволит сформировать личность, умеющую достигать поставленных целей и задач при положительном восприятии возможности применения своих усилий, при наличии положительной ориентации к себе и обществу. Важнейшими условиями при формировании ответственности являются установление взаимосвязи между мыслительной, игровой, творческой, трудовой деятельностью, которая может быть реализована в рамках долгосрочной, интересной работы.

2. В младшем школьном возрасте ответственность начинает особо активно развиваться под воздействием социальных эмоций, с учетом принятия ребенком существующих правил, ограничений, которые выдвигает в отношении него окружающий социум. Ответственность формируется как одно из качеств волевой сферы, при этом дети все еще подвержены импульсивности и подвижности эмоциональных состояний, в условиях интенсивного возбуждения они нередко могут нарушать правила и подвергаться эмоциональным порывам на основании собственных потребностей, интересов, чувств. Дети способны к лучшей концентрации своих волевых качеств, при этом девочки, как правило, менее импульсивны и более сдержаны, чем мальчики.

3. Проектная деятельность служит эффективным средством формирования ответственности среди младших школьников, поскольку позволяет, в первую очередь, осознать цель и поставить результат, организовать усилия по достижению поставленной цели, а также обучить

младших школьников ответственному отношению к выполняемой деятельности. Для подобных целей могут использоваться как групповые, так и индивидуальные проекты различных типов: творческие, исследовательские, практико-ориентированные, нацеленные на различный период времени. При этом в условиях организации проектной деятельности важно участие не только учителя и детей, но также и родителей. В процессе организации проектной деятельности важно соблюсти следующие этапы: мотивационный, планирующе-подготовительный, информационно-операционный, рефлексивно-оценочный.

ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1 Проведение и анализ результатов диагностики уровня сформированности ответственности у детей младшего школьного возраста

Целью осуществленного практического исследования было изучение особенностей формирования ответственности у детей младшего школьного возраста. Для достижения поставленной цели практического исследования были выдвинуты следующие задачи:

1. Подобрать методики, позволяющие исследовать уровень ответственности среди обучающихся младшего школьного возраста.

2. Обработать и диагностировать полученный материал, интерпретировать показатели сформированности ответственности среди учеников младшего школьного возраста.

3. Разработать проекты по формированию ответственности для проведения с детьми младшего школьного возраста.

Практическое исследование было направлено на оценку истинности гипотезы о том, что проектная деятельность будет служить эффективным средством формирования ответственности у младших школьников, если будут присутствовать следующие условия:

- обучающиеся распределяют обязанности по выполнению проекта в группе;

- каждый из учеников получает свою задачу, от выполнения которой зависит общая успешность проекта;

- в формирующей работе используются и групповые, и индивидуальные проекты.

Практическое исследование проводилось на базе МБОУ СОШ №23. Эмпирическую выборку исследования составили 28 обучающихся 3Б

класса. В структуру диагностирующего инструментария были выбраны следующие методики: многомерно-функциональная диагностика ответственности (ОТВ-70), тест «Экспресс-диагностика ответственности» (ЭДО) Л.А. Косолаповой, методика Е.А. Ключниковой «Диагностика сформированности нравственно-волевых качеств личности детей», анкета «Проектная деятельность». Представим отобранный диагностирующий инструментарий:

1. Многомерно-функциональная диагностика ответственности (ОТВ-70) [43, с. 153].

Основной целью данной диагностики является определение показателей ответственности среди детей младшего школьного возраста. Испытуемому предлагается перечень из 70 утверждений, в соответствии с которыми необходимо выбрать готовый вариант ответа от 1 балла (отрицание) до 7 баллов (безусловное принятие). На заполнение опросника отводится до 20 минут.

Результаты опросника обрабатываются в соответствии с ключом. В процессе обработки полученных результатов можно выделить следующие позитивные шкалы:

- шкала динамической эргичности (ДЭ), позволяющая определить способность испытуемого самостоятельной, без посторонней помощи выполнять трудное и ответственное задание;
- шкала социоцентрической мотивации (МС), позволяющая определить показатели социальной мотивации, которая воздействует на испытуемого при выполнении задания;
- шкала когнитивной осмысленности (КО), определяющая общую способность осознавать задачу и необходимость ее выполнения;
- шкала предметной результативности (РП), определяющая общую продуктивность выполняемой деятельности;
- шкала стенической эмоциональности (ЭС), которая указывает на наличие положительных эмоций при выполнении порученного дела;

- шкала регуляторной интернальности (РИ), которая определяет способность самостоятельно концентрировать волевые усилия при выполнении порученного;

- шкала трудностей (ТР), определяющая способность личности во время выполнения порученного преодолевать возникшие препятствия.

Также присутствуют и негативные шкалы:

- шкала динамической аэргичности (ДАЭ), которая определяет нерешительность и ведомость испытуемого при выполнении дела;

- шкала эгоцентрической мотивации (МЭ), характеризующая преобладание субъективных мотивов над объективными в выполнении дела;

- шкала когнитивной осведомленности (КОС), которая связана с недостаточным пониманием личной ответственности при выполнении дела;

- шкала субъектной результативности (РС), определяющей заинтересованность испытуемого исключительного в субъективно-значимом результате деятельности;

- шкала астенической эмоциональности (ЭА), которая определяет наличие негативных эмоций во время выполнения порученного;

- шкала регуляторной экстернальности (РЭ), которая характеризует наличие значимых внешних условий для выполнения порученного;

- шкала искренности (ИС), определяющая общую достоверность полученных результатов.

О выраженности той или иной шкалы говорят следующие показатели%

- 25-35 баллов: выраженный уровень;

- 16-24 балла: нейтральный уровень;

- 5-15 баллов: невыраженный уровень.

Соответственно, если выраженными являются положительные шкалы, это говорит о наличии высокого уровня ответственности среди

обучающихся. Если выраженными оказываются негативные шкалы, этого говорит о безответственности испытуемого.

2. Тест «Экспресс-диагностика ответственности» (ЭДО) Л.А. Косолаповой [47, с. 4].

Целью данного теста является определение показателей ответственности испытуемого. Для выполнения теста предлагается перечень из 12 утверждений, которые необходимо оценить по шкале от 1 до 7, где 1 – утверждение не соответствует действительности, 7 – утверждение полностью соответствует действительности. На выполнение опросника отводится до 10 минут.

Обработка полученных результатов производится в соответствии с ключом. Об уровне ответственности говорят следующие показатели:

- 60-84 балла: высокий уровень ответственности;
- 37-59 балла: ситуативная ответственность;
- 12-36 баллов: безответственность.

3. Методика Е.А. Ключниковой «Диагностика сформированности нравственно-волевых качеств личности детей» [20, с. 386].

В комплекс данной методики входит три тестовых задания: «Не подглядывай», «Закрась фигуры», «Картинки и кружки». Раскроем содержание трех отобранных тестовых заданий:

А. «Не подглядывай».

Цель: определить уровень воспитанности таких качеств как воля и целеустремленность.

Ребенку сообщается, что ему принесли интересную игру, но, прежде чем начать в нее играть, нужно подождать, пока к игре будет приготовлено все необходимое. Главное – не подглядывать, что делает взрослый. Ребенку предлагается посидеть 3 мин с закрытыми глазами, а в это время создается видимость активной подготовки к игре (перекладывание деталей конструктора, стук). Через 3 мин ребенок получает обещанную игру. Если испытуемый не выдержал и открыл глаза раньше, делается вид, что

нарушение правил не замечено, и игра все равно отдается ребенку. Если дети все 3 мин не открывали глаза, испытание продлевается до 4 мин, но не более.

При обработке результатов учитывается время, которое смог выдержать каждый ребенок, не открыв глаза (время ожидания), и количество подглядываний каждого ребенка. Затем подсчитывалось, сколько детей выдержали 3 минуты, затем 2 и 1 минуту, также подсчитывалось количество подглядываний по группе.

Полученные результаты сравнивались со стандартными оценками уровней:

I высокий уровень – время ожидания более трех минут, ни одного подглядывания;

II средний уровень – время ожидания от 2 до 3 минут, 1-2 подглядывания;

III низкий уровень – время ожидания менее 2 минут, более 3 подглядываний.

Б. «Закрась фигуры».

Цель: определить уровень воспитанности упорства и целеустремленности во время выполнения монотонной деятельности.

Для проведения методики используется тестовый бланк, на котором в два ряда нарисованы контуры различных 20 фигур (круг, квадрат, треугольник, четырехугольник), в каждом ряду расположено по 10 фигур.

Обследуемым предлагается инструкция: «Закрасьте эти фигурки очень аккуратно, не выходя за контур».

Методика проводится индивидуально с каждым ребенком и заканчивается, как только ребенок начинает проявлять небрежность или отказывается от работы. Одна аккуратно закрашенная фигура оценивается в 1 балл. Максимальное количество баллов – 20.

Полученные результаты сравниваются со стандартными оценками уровней:

- I очень высокий – 20 баллов;
- II высокий уровень – 19-15 баллов;
- III средний уровень – 14-9 баллов;
- IV низкий уровень – 8-4 балла;
- V очень низкий уровень – 3 и менее баллов.

В. «Картинки и кружки».

Цель: определить степень ответственности при выполнении задания.

В ходе проведения методики используются парные бланки, на одном из которых сверху и снизу изображены по 2 кружка, а на другом различные картинки. Ребенку одновременно показывается 2 бланка (с кружками и картинками), и предлагается внимательно смотреть поочередно на каждый кружок – сначала на верхние, потом на нижние. На картинки смотреть нельзя. Правильность выполнения фиксируется исследователем по направлению взгляда испытуемого.

Анализ выполнения проводился по следующим критериям: 10 баллов высшая оценка – ставилась в том случае, если ребенок при выполнении всех заданий не отвлекался на картинки. Невыполнение условий для каждого задания снижало оценку на 1 балл.

Полученные результаты сравниваются со стандартными оценками уровней:

- I высокий уровень – 9-10 баллов;
- II средний уровень – 6-8 баллов;
- III низкий уровень – 3-5 баллов;
- IV очень низкий уровень – 1-3 балла.

По итогам подсчета результатов по итогам каждого тестового задания возможно диагностировать следующие уровни сформированности ответственности у испытуемых:

- высокий уровень ответственности: 29-30 баллов;
- средний уровень ответственности: 21-28 баллов;
- низкий уровень ответственности: 12-20 баллов.

4. Анкета «Проектная деятельность».

Для того, чтобы определить личное отношение учеников к проектной деятельности, была разработана и апробирована анкета. Полный текст анкеты представлен в приложении (см. Приложение 1).

Результаты испытуемых по результатам проведенных методик представлены в приложении (см. Приложение 2). Охарактеризуем показатели ответственности среди обучающихся 3 класса. Для начала определим результаты при выполнении многомерно-функциональной диагностики «Ответственность» (ОТВ-70). Результаты в сравнении с оптимальными представлены в средних значениях (см. рис. 1):

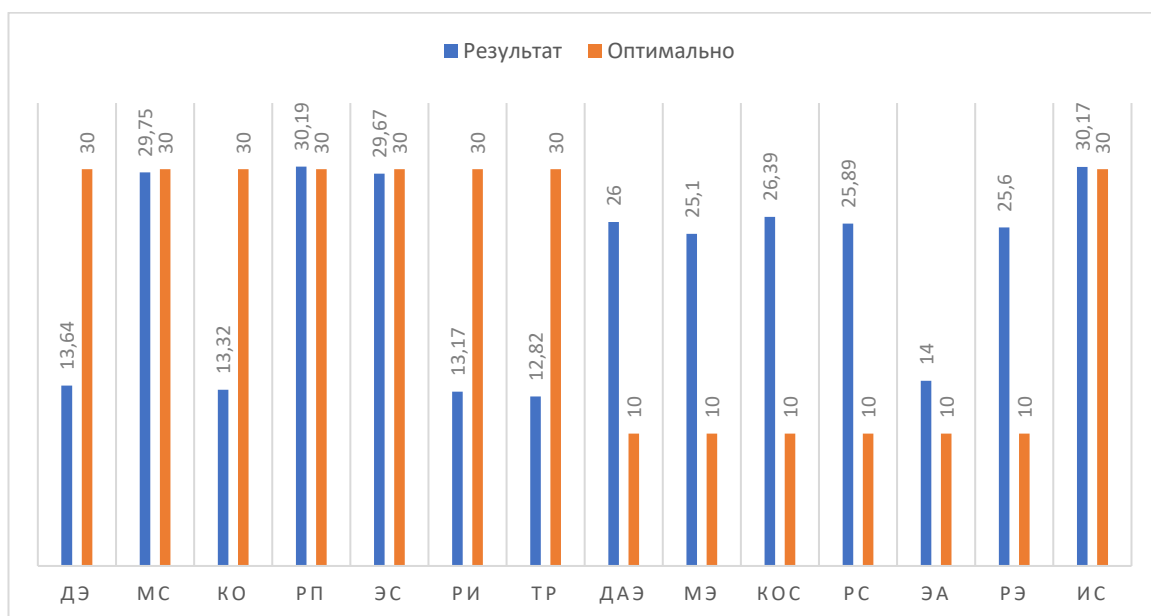


Рисунок 1 – Выраженность показателей ответственности по методике ОТВ-70, где ДЭ – динамическая эргичность, МС – социоцентрическая мотивация, КО – когнитивная осмысленность, РП – предметная результативность, ЭС – стеническая эмоциональность, РИ – регуляторная интернальность, ТР – трудности, ДАЭ – динамическая азэргичность, МЭ – эгоцентрическая мотивация, КОС – когнитивная осведомленность, РС – субъектная результативность, ЭА – астеническая эмоциональность, РЭ – регуляторная экстернальность, ИС – искренность.

Из представленного выше рисунка видно, что некоторые положительные показатели ответственности у младших школьников

представлены на достаточно высоком уровне, в то время как другие недостаточно развиты. По шкале динамической эргичности были обнаружены недостаточные уровни, указывающие, что при выполнении порученного задания младшие школьники далеко не всегда опираются на собственные волевые устремления, ждут сторонней помощи и поддержки, направления.

По шкале социоцентрической мотивации были обнаружены высокие показатели: большинство младших школьников способны подчинить свою деятельность социально-общественным, значимым для окружающим делам. По шкале когнитивной осмысленности были обнаружены относительно низкие показатели – обучающиеся далеко не всегда способны действительно осознать ценность выполняемого дела, многое выполняют автоматически, потому, что это необходимо третьему лицу (родителю, учителю).

По шкале предметной результативности были обнаружены высокие показатели, указывающие на то, что большинство обучающихся способно получить значимый результат и осознать его ценность для окружающих, и для себя, в том числе. По шкале стенической эмоциональности также были обнаружены высокие показатели – большинство младших школьников испытывают положительные эмоции при выполнении порученного задания.

По шкале регуляторной интернальности было получено, что обучающиеся далеко не всегда способны самостоятельно ориентироваться в выполняемой деятельности, руководствуясь внутренними мотивами. По шкале трудностей также было получено, что немногие обучающиеся при возникновении препятствий способны продолжать выполнять начатое дело.

В соответствии со шкалой динамической аэргичности были обнаружены показатели, превышающие норму: большинство младших школьников в выполнении порученного задания ожидают внешней поддержки и сторонней мотивации, достаточно пассивны в проявлении инициативности. По шкале эгоцентрической мотивации также были

получены высокие результаты: в выполнении порученного большинство младших школьников склонно преследовать субъективные цели, не заинтересованы в выполнении дела, если оно напрямую не затрагивает их интересов.

По шкале когнитивной осведомленности также были обнаружены высокие показатели: большинство младших школьников принимают задачу на формальном уровне, не находят для себя личностной ценности в выполнении поручения. По шкале субъективной результативности также были обнаружены высокие показатели: младшие школьники чаще заинтересованы в том, чтобы получить лично-значимый результат. По шкале астенической эмоциональности были получены немного превышающие показатели: в целом, далеко не все младшие школьники испытывают негативные эмоции при выполнении порученного задания.

По шкале регуляторной экстернальности было получено, что младшие школьники чаще опираются на внешние стимулы, чем на внутренние. Показатели по шкале искренности были высокими. Полученные результаты позволили определить, что младшие школьники имеют средний уровень ответственности.

Охарактеризуем полученные результаты по экспресс-тесту ЭДО (см. рис. 2):

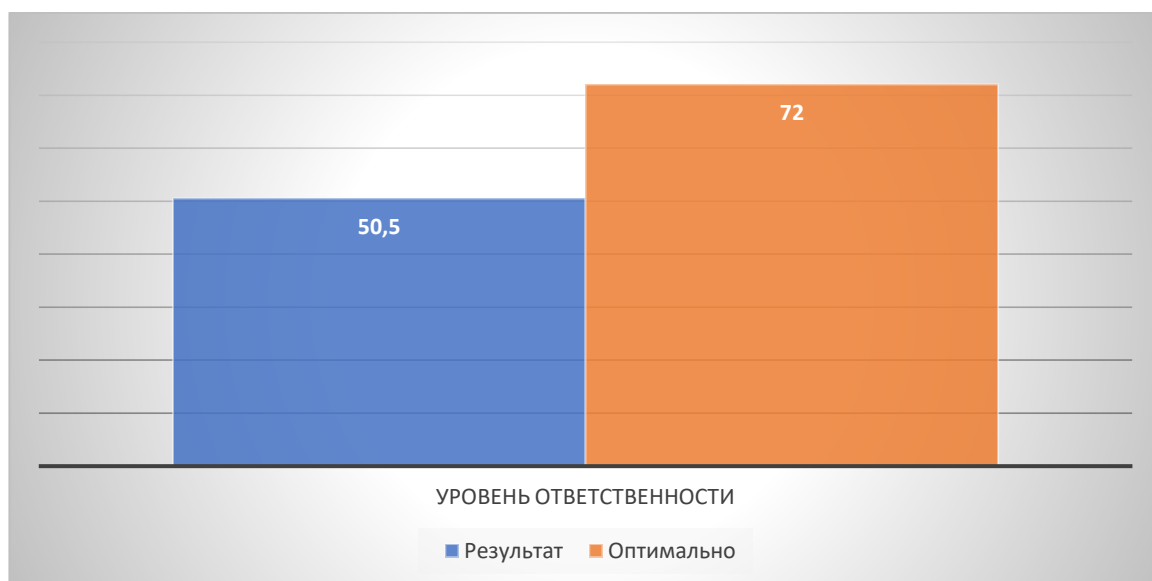


Рисунок 2 – Уровни ответственности по экспресс-тесту ЭДО

Из представленного выше уровня видно, что интегральный показатель ответственности среди большинства обучающихся представлен на недостаточно высоком уровне. Представим количественные результаты измерения ответственности среди обучающихся (см. табл. 1):

Таблица 1 – Уровни ответственности в соответствии с тестом ЭДО

Уровень	Процентный показатель	Количественный показатель
Высокий уровень	32,14%	9 обучающихся
Средний уровень	32,14%	9 обучающихся
Низкий уровень	35,71%	10 обучающихся

Представим полученные результаты в виде рисунка (см. рис. 3):

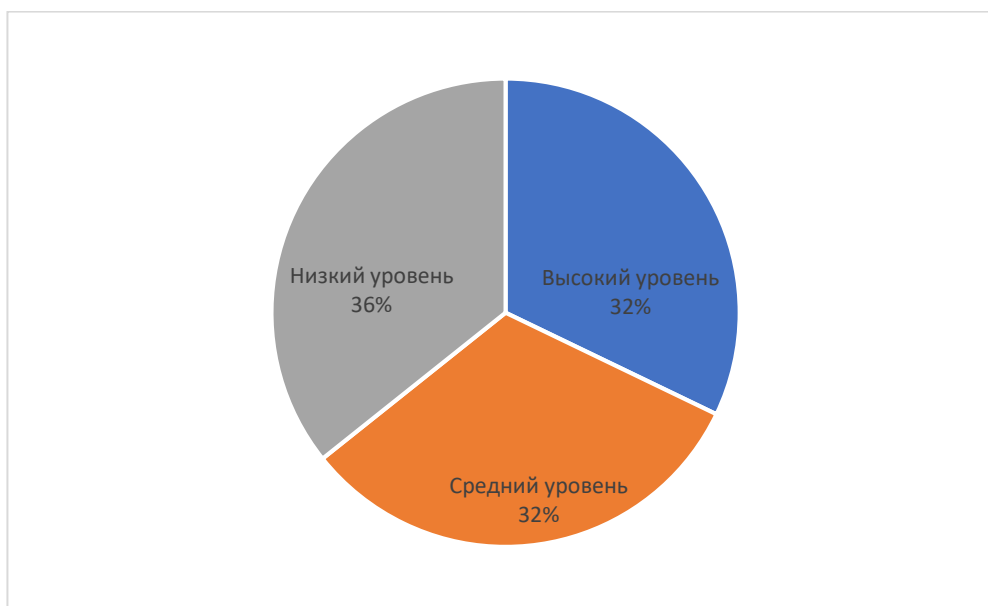


Рисунок 3 – Уровни ответственности среди обучающихся младшего школьного возраста по тесту ЭДО

Из представленного выше рисунка видно, что наиболее выраженной подгруппой является подгруппа обучающихся с низким уровнем ответственности: они составили большинство по итогам проведения экспресс-диагностики. Тем не менее, в достаточной степени представлены также обучающиеся со средними и высокими показателями: это означает,

что в классе присутствуют как крайне ответственные ученики, так и ученики, нуждающиеся в создании специализированных условий по повышению у них уровня ответственности. При организации работы в рамках проектной деятельности учитель может опираться на подгруппу обучающихся с высоким уровнем ответственности, делегируя им полномочия по руководству, чтобы это воспитывало всех учеников.

Охарактеризуем успешность выполнения методики на диагностику эмоционально-волевой сферы обучающихся (см. рис. 4):

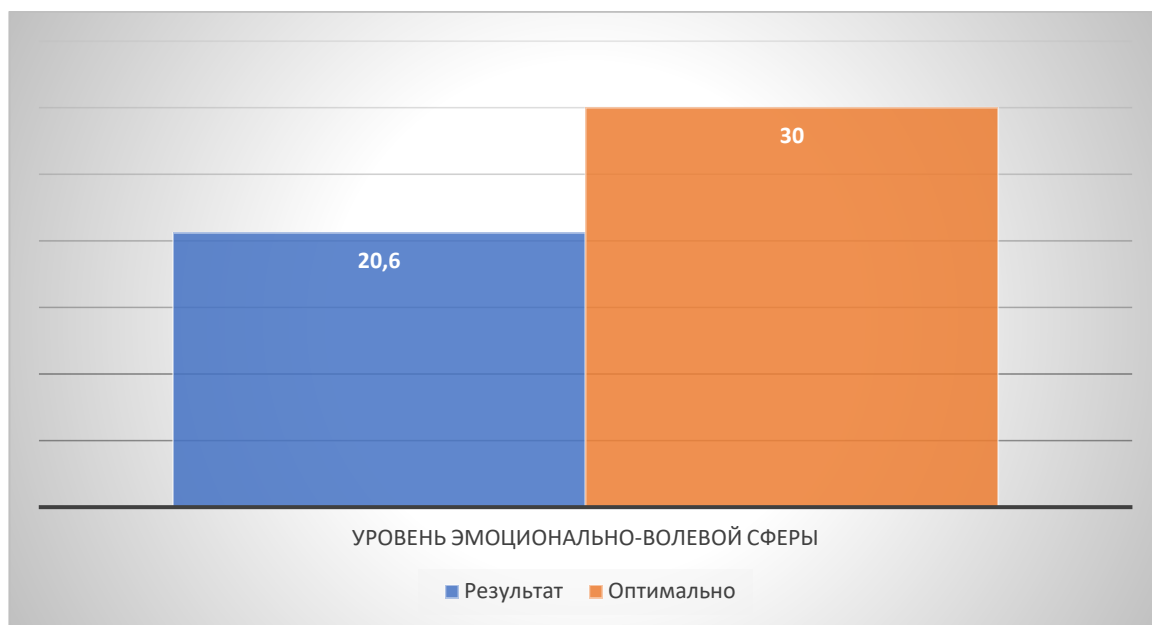


Рисунок 4 – Уровни эмоционально-волевой сферы среди обучающихся

Из представленного выше рисунка видно, что показатели эмоционально-волевой сферы младших школьников также в недостаточной степени выражены: большинство продемонстрировало средний уровень успешности при выполнении всех трех проб, а также при выполнении заданий, где требовалось четко следовать инструкциям.

Охарактеризуем количественные результаты по результатам проведенной диагностики (см. табл. 2):

Таблица 2 – Уровни эмоционально-волевой сферы обучающихся

Уровень	Процентный показатель	Количественный показатель
Высокий уровень	14,29%	4 обучающихся
Средний уровень	39,29%	11 обучающихся
Низкий уровень	46,43%	13 обучающихся

Представим полученные результаты в виде рисунка (см. рис. 5):

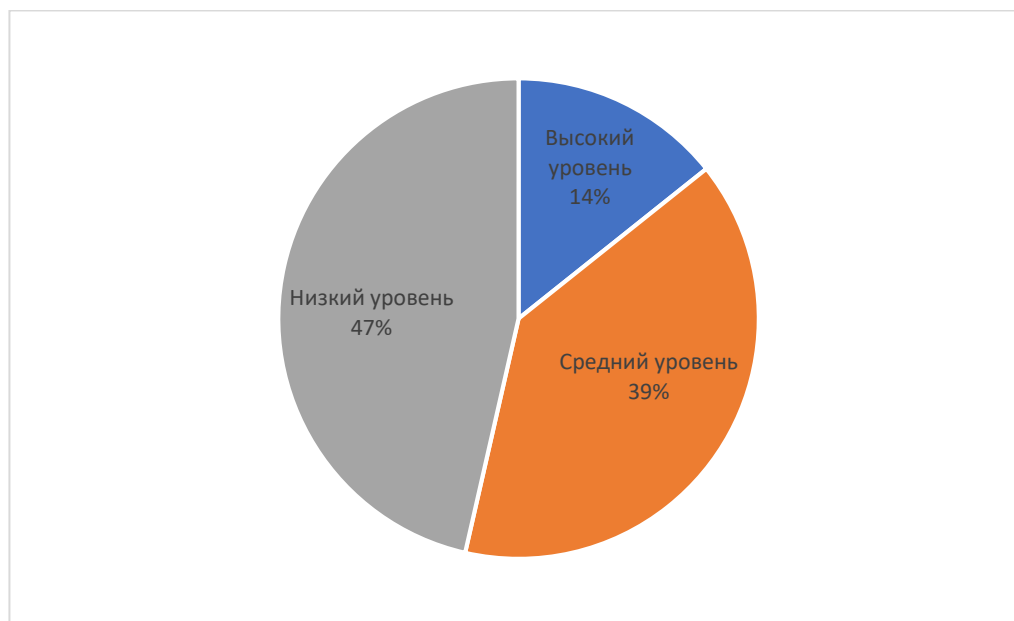


Рисунок 5 – Уровни эмоционально-волевой сферы среди обучающихся

Из представленного выше рисунка видно, что наиболее выраженным среди большинства обучающихся младшего школьного возраста по результатам проведенной методики стал низкий уровень развитости эмоционально-волевой сферы. Также были обнаружены обучающиеся со средним уровнем, обучающиеся с высоким уровнем представлены в меньшинстве. Это означает, что младшие школьники нуждаются в организации качественной формирующей работы по повышению обнаруженного недостаточно высокого уровня ответственности.

По итогам осуществленного исследования отношения к проектной деятельности среди обучающихся были получены следующие результаты (см. табл. 3):

Таблица 3 – Результаты анкетирования среди учащихся

Специфика вопроса	Варианты ответа		
1. Участие в проектной деятельности	Положительно: 95%	Отрицательно: 5%	
2. Оценка участия в проекте	Положительно: 45%	Отрицательно: 32%	Нейтрально: 23%
3. Длительность выполнения проекта	До 1-2 дней: 42%	От 3-5 дней: 31%	Свыше недели: 27%
4. Востребованность помощи учителя во время выполнения	Помощь была нужна: 48%	Помощь была нужна периодически: 41%	Помощь не была нужна: 11%
5. Востребованность помощи родителей во время выполнения	Помощь была нужна: 51%	Помощь была нужна периодически: 36%	Помощь не была нужна: 13%
6. Получение помощи от родителей во время выполнения проекта	Положительно: 42%	Отрицательно: 58%	
7. Воздействие проекта на успеваемость	Положительно: 50%	Отрицательно: 50%	
8. Изменение восприятия учебы после проекта	Положительно: 23%	Отрицательно: 77%	

9. Дальнейшая мотивация для занятия проектами	Положительно: 43%	Отрицательно: 57%
---	-------------------	-------------------

Насколько позволяет наглядно определить приведенная выше таблица, личное отношение обучающихся к учебным проектам достаточно неоднозначное. Большинство отмечает, что имеют опыт выполнения проекта в учебной деятельности: это означает, что данный метод используется в обучении достаточно часто учителем. В отношении скорости выполнения проекта большинство пишет, что могут достаточно быстро его выполнить: в период 1-2 дней: данная информация также подкрепляется тем, что учитель использует, как правило, краткосрочные варианты проектной деятельности, которые требуют быстрой работы. Вместе с тем, достаточно выражены ответы учеников в отношении высокой длительности выполнения проекта (свыше 1 недели), что указывает на то, что в классе существует пропорция учащихся, которые испытывают значительные трудности при организации самостоятельной работы над исследовательским материалом, и заслуживают отдельного курирования и обучения методам оптимизации своей работы.

В отношении востребованности помощи как учителя, так и родителей было обнаружено, что большая часть учеников не способна выполнять работу полностью самостоятельно: как правило, большинство нуждается в постоянной помощи либо учителя, либо родителя. Вместе с тем, дома ученики не получают качественной помощи от родителей, видимо, ввиду их высокой трудовой занятости. Это значит, что существует определенная пропорция детей, которые испытывают потребность в помощи и совете, но не могут ее удовлетворить дома, что формирует у них заведомо негативное восприятие самостоятельной исследовательской деятельности.

Ученики не уверены, как проектный метод может оказать влияние на их успеваемость: мнения по данному вопросу разделились поровну.

Большая часть детей отмечает, что проекты не могут повлиять на их восприятие специфики учебной деятельности – это значит, что ученики чаще испытывают негативные эмоции в соответствии с выполняемым проектом (беспомощность, страх, незнание, тревога), которые формируют и общее негативное восприятие такого вида деятельности в целом. Это объясняется преобладающими традиционными субъект-объектными формами обучения, которые все еще типичны для обучения в начальной школе. Именно поэтому большинство учеников не готовы выполнять и в дальнейшем исследовательские проекты.

Из полученных результатов видно, что несмотря на достаточно высокую частотность использования проектов в учебной деятельности, ученики далеко не всегда воспринимают эту форму работы как возможность выразить себя, найти нечто удивительное в учебном материале и рассказать об этом сверстникам. То, что проекты являются одной из формой контроля, связано у детей с крайним напряжением, когда они испытывают давление от динамичного учебного процесса, не знают, к кому можно обратиться за помощью, а также не всегда получают эту помощь от родителей. Все это формирует достаточно негативное впечатление от самостоятельной проектной деятельности, что в корне противоречит данной форме работы.

Таким образом, полученные результаты по итогам диагностики сформированности ответственности среди обучающихся позволили определить наличие выраженного среднего и низкого уровня ответственности среди большинства обучающихся. Дети в целом подчиняются социальным мотивам, способны испытывать положительные эмоции во время получения результата и в процессе работы, но при выполнении поручения в значительной степени пассивны, полагаются на руководящую роль третьего лица, далеко не всегда способны выполнить дело до конца, в особенности, если оно однообразное и трудное. К проектной деятельности обучающиеся относятся неоднозначно. Есть

ученики, положительно оценивающие данную форму работы, но большинство отмечает, что им сложно самостоятельно выполнять проекты.

2.2. Описание проектов, направленных на формирование ответственности у детей младшего школьного возраста

В качестве ключевой темы для формирования ответственности у детей младшего школьного возраста была выбрана тема природоведения: дети в том возрасте достаточно отзывчивы на экологические проблемы, заинтересованы в том, чтобы охранять природу, что в лучшей степени может повышать у них уровень ответственности. По результатам проведенной диагностики были реализованы следующие виды проектов, выполненные непосредственно учениками:

- индивидуальные краткосрочные и долгосрочные исследовательские проекты по тематике изучаемого раздела дисциплины (например, наши ученики выполняли проект «Белый лист» о специфике бумаги и истории ее появления, и «Лекарственные растения Челябинского края» о важных лечебных растениях и их свойствах, которые произрастают в окружении учеников);

- мотивационные действия, ставящие основной целью смотивировать обучающихся на формирование бережного отношения к окружающей среде (акция «Сохраним природу чистой», «Территория чистоты»);

- промоакции, PR-акции, продвигающие важность и престижность быть активистом в области сохранения природы и природоведения, всячески отстаивать значимость и сохранность природы и красот Челябинского края, формировать уважительное отношение к братьям нашим меньшим (коллективный проект «Лики Челябинского края», акция «Сегодня мы узнаем...», благотворительная акция «В помощь приюту животных Челябинска»);

- конференции природоохранительной тематики, проводящиеся в форме деловой ролевой игры: встречи с известными исследователями Челябинской природы с представлением презентаций и докладов, вопросы журналистов, отчеты активистов и хранителей окружающей среды;

- подготовка и проведение тематических выставок на природную тематику, создание коллективных проектов «Исследование - природа» с использованием видеозаписей, созданных самими учениками, выставка школьного гербария, проведение с учениками других классов викторин на тему окружающего мира и представление отчетов о выполненной деятельности в форме аналитического проекта (выполнялись 2-3 учениками при содействии с ведущими, которые участвовали в познавательной деятельности).

Методической целью предложенной модели организации проектов, в соответствии с которыми организовывались ученические проекты, был комплекс целевых положений, среди которых на первый план выходили следующие:

1. Организация культурного и просветительского досуга учащихся 3 класса в образовательном учреждении.

2. Предоставление возможностей в рамках выделенной тематики проекта для развития и реализации личностных интересов участников проектов.

3. Обеспечение всестороннего развития личности ученика в коммуникативной, воспитательной, ценностной, компетентностной сфере через систему конкретных дел и распределение ответственности за выполнение ученического проекта.

Дополнительной целью в организации ученических проектов в рамках начальной ступени образования в школе было также предоставление возможности для усвоения эстетических норм современной общественности, занятия теми видами деятельности, которые приносят разрядку для накопившегося стресса в младшем школьном возрасте,

воздействуют в качестве релаксирующих и регулирующих видов деятельности, необходимых для конструктивного преодоления кризисов взросления.

Именно поэтому вводилась не дифференцированная оценка за тот или иной проект, а «конверты одобрения»: на листке ватмана рядом с именем и фамилией каждого ученика создавался план, в котором фиксировались проекты, в которых он принял участие. Ученики по итогам представления того или иного проекта могли вложить в конверты участников «Смайлики одобрения», чтобы отметить успехи проекта, качества материала, с которыми они познакомились. По итогам каждой учебной недели конверты открывались и подсчитывалось общее количество смайликов одобрения, которые получали ученики. В соответствии с количеством выставлялись положительные отметки в качестве бонусных, дополнительных к тем, что имели ученики по предмету. Отрицательные отметки не выставлялись в журнал.

Ученикам было позволено привлекать к представлению в рамках своего проекта сети Интернет, рассматривать тему с позиций тех элементов действительности, которые были для них интересны: оформлять презентацию с использованием любимых персонажей игр и мультфильмов, рассматривать особенности охраны окружающей среды, а также специфику Челябинского края, используя приемы ролевой игры от лица того или иного мультипликационного персонажа (например, при представлении проекта о выращивании кристаллов одна из учениц представилась как Принцесса Жвачка из мультсериала «Время приключений», и проект провела полностью от лица этого персонажа). Привлечение тех сторон жизни, в которых дети были особенно заинтересованы, а также предоставление большего времени на разработку проекта, формировало качественно новое восприятие самой специфики ученического проекта, и положительно сказывалось как на мотивационной заинтересованности учеников, так и на эффективности выполняемых проектов.

При организации проектной деятельности необходимо курировать деятельность учащихся. В работе с учениками выделялись следующие уровни, которые осуществлялись как во фронтальном уровне (при общих проектах), а также в индивидуальном уровне (при работе с группой, и с отдельным учеником):

1. Концептуальный уровень.

Определение конкретной тематики проекта, выбор концепции проекта, общего содержания совместной деятельности, общих результатов и нововведений, которые появятся после реализации данного проекта в образовательном пространстве начальной школы (оформление уголка живой природы, создание библиотеки гербария, формирование банка учебных материалов по теме, отчет в школьную газету о проведенной акции). Сюда также входило накопление теоретического и практического материала, который впоследствии был предложен для участников проекта и его слушателей, конкретные формы представления результатов совместной деятельности в рамках проекта (разработка КТД, слайд-шоу, создание учебного видеофильма), особенности оценивания и управления деятельностью участников проекта на протяжении всего периода его реализации.

2. Содержательный уровень.

Содержательный уровень включал в себя разработку конкретных опорных конспектов и планов проектируемых мероприятий, выделение участников, их ролей, функций, обязанностей. Особенно активно этот уровень использовался в групповых проектах, но также проводился и в индивидуальном порядке. При ведении двух учеников, мы совместно с ними разрабатывали стратегический план с конкретными датами, что необходимо сделать, возможные материалы, которые им понадобятся для проведения исследования и для представления результатов проекта. Это позволяло заранее договориться в школе об установке, о подготовке стенда,

можно было своевременно привлечь других учеников к помощи в оформлении результатов проекта в классе.

3. Процедурная часть

Данная часть являлась непосредственно самостоятельной работой учеников и представлением результатов проекта в соответствии со своими успехами. Два проекта, которые курировались нами, были представлены учениками в классе на внеклассном занятии. Коллективные акции и мероприятия природоведческой тематики проводились с другими учениками во время больших перемен, и во время пересменки, а результаты проведенных акций представлялись в начале занятия по окружающему миру сразу же после того, как был подготовлен и оформлен отчет.

В условиях организации проектной деятельности в направлении формирования ответственности у младших школьников могут быть получены следующие результаты:

- удовлетворение личностных, общественных, познавательных потребностей личности участника проекта (в исследовательской, театрализованной, проектной, спикерской, логистической деятельности в рамках проекта).

- совершенствование Я-концепции мальчиков и девочек, принимавших участие в ученическом проекте для повышения уровня ответственности (определение позиции гражданственности, значимости собственной роли в контексте окружающего мира, социума, общественного сознания, текущего периода развития Российской Федерации, совершенствование отношений ученика с окружающими сверстниками, взрослыми людьми, педагогами, руководителями проекта);

- развитие личностных и коммуникативных характеристик личности ученика (окончательная социализация в обществе, коррекция имеющихся форм десоциализации, агрессии в отношении окружающих людей, развитие саморегуляции поведения, чувства личной ответственности, занятости в

окружающей жизнедеятельности, устранение чувства беспомощности, покинутости, отсутствия интереса со стороны окружающих людей).

Для того, чтобы реализованные проекты действительно были эффективными в направлении формирования ответственности, также необходимо создать следующие условия для применения ученического проектирования в рамках начального этапа обучения в школе:

- содействие образовательной и внеучебной среды в поддержании функционирования проекта в образовательном учреждении (достигалось через привлечение всех субъектов образовательного процесса в рамках лицея к подготовке и проведению некоторых проектов: преподавателей, учащихся других классов, родителей);

- обеспечение информационной открытости всех сторон проекта для всех желающих и заинтересованных в нем лиц (обеспечение возможно через распространение информационных бланков, щитков, стенгазет, PR-деятельности, распространению листовок, позитивной рекламе проводящихся проектов в условиях лицея, включение данной информации во все формы внеурочной деятельности учеников посредством статей в школьной газете, формированию фотоотчетов на сайте организации, в форме информационных стендов);

- доступность для понимания особенностей проекта как педагогической технологии, ее истории, сущности, содержания (последнее было достигнуто через формирование и последовательное расширение банка проектов в методическом учительском кабинете, а также на официальном сайте образовательного учреждения.

Таким образом, было определено, что организация работы по формированию ответственности у младших школьников осуществляется в соответствии с моделью организации проектной деятельности учащихся по принципу интенсификации данного метода обучения. Проекты выполняются не только в качестве средства для оценивания степени усвоения темы, но используются как средство знакомства учащихся с

новыми элементами изучаемой тематики, позволяют расширить свои знания в отношении природных особенностей Челябинского края, сформировать мотивационную заинтересованность учеников к практическому применению изученного, привлечь внимание школьной общественности к экологическим проблемам, имеющимся в школе. Благодаря тому, что происходит учет особенностей и интересов учащихся, а результаты проекта оцениваются только в положительном аспекте при действительном успехе исследования, ученики получают возможность принять участие как в индивидуальных, так и в групповых, и коллективных проектах в условиях отдельного класса, параллели 3 классов, а также всей ступени начального образования в рамках начальной школы при одновременном развитии отдельных компонентов ответственности.

Выводы по 2 главе

Завершая исследование в рамках второй главы данной выпускной квалификационной работы, можно сформулировать следующие выводы:

1. Полученные результаты по итогам диагностики сформированности ответственности среди обучающихся позволили определить наличие выраженного среднего и низкого уровня ответственности среди большинства обучающихся. Дети в целом подчиняются социальным мотивам, способны испытывать положительные эмоции во время получения результата и в процессе работы, но при выполнении поручения в значительной степени пассивны, полагаются на руководящую роль третьего лица, далеко не всегда способны выполнить дело до конца, в особенности, если оно однообразное и трудное. К проектной деятельности обучающиеся относятся неоднозначно. Есть ученики, положительно оценивающие данную форму работы, но большинство отмечает, что им сложно самостоятельно выполнять проекты.

2. Организация работы по формированию ответственности у младших школьников осуществляется в соответствии с моделью организации проектной деятельности учащихся по принципу интенсификации данного метода обучения. Проекты выполняются не только в качестве средства для оценивания степени усвоения темы, но используются как средство знакомства учащихся с новыми элементами изучаемой тематики, позволяют расширить свои знания в отношении природных особенностей Челябинского края, сформировать мотивационную заинтересованность учеников к практическому применению изученного, привлечь внимание школьной общественности к экологическим проблемам, имеющимся в школе. Благодаря тому, что происходит учет особенностей и интересов учащихся, а результаты проекта оцениваются только в положительном аспекте при действительном успехе исследования, ученики получают возможность принять участие как в индивидуальных, так и в групповых, и коллективных проектах в условиях отдельного класса, параллели 3 классов, а также всей ступени начального образования в рамках начальной школы при одновременном развитии отдельных компонентов ответственности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В рамках выбранной темы данной выпускной квалификационной работы было произведено изучение особенностей формирования ответственности у младших школьников средствами проектной деятельности. По итогам осуществленного исследования были достигнуты следующие результаты:

Формирование ответственности у детей младшего школьного возраста в образовательной организации закреплено основными нормативно-правовыми актами, регулирующими развитие российской системы образования. В процесс формирования ответственности входит воспитание таких волевых качеств как самостоятельность, инициативность, упорство, настойчивость, целеустремленность. Формирование ответственности позволит сформировать личность, умеющую достигать поставленных целей и задач при положительном восприятии возможности применения своих усилий, при наличии положительной ориентации к себе и обществу. Важнейшими условиями при формировании ответственности являются установление взаимосвязи между мыслительной, игровой, творческой, трудовой деятельностью, которая может быть реализована в рамках долгосрочной, интересной работы.

В младшем школьном возрасте ответственность начинает особо активно развиваться под воздействием социальных эмоций, с учетом принятия ребенком существующих правил, ограничений, которые выдвигает в отношении него окружающий социум. Ответственность формируется как одно из качеств волевой сферы, при этом дети все еще подвержены импульсивности и подвижности эмоциональных состояний, в условиях интенсивного возбуждения они нередко могут нарушать правила и подвергаться эмоциональным порывам на основании собственных потребностей, интересов, чувств. Дети способны к лучшей концентрации

своих волевых качеств, при этом девочки, как правило, менее импульсивны и более сдержаны, чем мальчики.

Проектная деятельность служит эффективным средством формирования ответственности среди младших школьников, поскольку позволяет, в первую очередь, осознать цель и поставить результат, организовать усилия по достижению поставленной цели, а также обучить младших школьников ответственному отношению к выполняемой деятельности. Для подобных целей могут использоваться как групповые, так и индивидуальные проекты различных типов: творческие, исследовательские, практико-ориентированные, нацеленные на различный период времени. При этом в условиях организации проектной деятельности важно участие не только учителя и детей, но также и родителей. В процессе организации проектной деятельности важно соблюсти следующие этапы: мотивационный, планирующе-подготовительный, информационно-операционный, рефлексивно-оценочный.

Полученные результаты по итогам диагностики сформированности ответственности среди обучающихся позволили определить наличие выраженного среднего и низкого уровня ответственности среди большинства обучающихся. Дети в целом подчиняются социальным мотивам, способны испытывать положительные эмоции во время получения результата и в процессе работы, но при выполнении поручения в значительной степени пассивны, полагаются на руководящую роль третьего лица, далеко не всегда способны выполнить дело до конца, в особенности, если оно однообразное и трудное. К проектной деятельности обучающиеся относятся неоднозначно. Есть ученики, положительно оценивающие данную форму работы, но большинство отмечает, что им сложно самостоятельно выполнять проекты.

Организация работы по формированию ответственности у младших школьников осуществляется в соответствии с моделью организации проектной деятельности учащихся по принципу интенсификации данного

метода обучения. Проекты выполняются не только в качестве средства для оценивания степени усвоения темы, но используются как средство знакомства учащихся с новыми элементами изучаемой тематики, позволяют расширить свои знания в отношении природных особенностей Челябинского края, сформировать мотивационную заинтересованность учеников к практическому применению изученного, привлечь внимание школьной общественности к экологическим проблемам, имеющимся в школе. Благодаря тому, что происходит учет особенностей и интересов учащихся, а результаты проекта оцениваются только в положительном аспекте при действительном успехе исследования, ученики получают возможность принять участие как в индивидуальных, так и в групповых, и коллективных проектах в условиях отдельного класса, параллели 3 классов, а также всей ступени начального образования в рамках начальной школы при одновременном развитии отдельных компонентов ответственности.

Таким образом, можно сделать вывод, что поставленная цель данной выпускной квалификационной работы была достигнута, выдвинутая гипотеза является истинной. Разработанная система работы может быть предложена для внедрения в деятельность учителя начальных классов при работе над повышением уровня ответственности среди обучающихся.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Авдеева, А. Н. Формирование ответственности как качества личности младших школьников в условиях игровой деятельности / А. Н. Авдеева // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2007. – №5. – С. 76-81.
2. Байбородова, Л. В., Харисова, И. Г. Проектная деятельность школьников / Л. В. Байбородова, И. Г. Харисова // Управление современной школой. Завуч. – 2014. – № 2. – С. 94-117.
3. Башинская, Т. Проектировочная деятельность - основа взаимодействия учителя и учащихся / Т. Башинская // Начальная школа. – 2013. – № 6. – С. 34-40.
4. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 378 с.
5. Васильев, В. Проектно-исследовательская технология: развитие мотивации / В. Васильев // Народное образование. – 2010. – № 9. – С. 177-180.
6. Вершинина, Л. В., Максимова, И. Е. Педагогические условия организации процесса воспитания ответственности у младших школьников из неблагополучных семей в учебной деятельности / Л. В. Вершинина, И. Е. Максимова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2013. – №2. – С. 312-315.
7. Вопросы социализации, воспитания, образования детей и молодежи : сб. / отв. ред. А. Г. Поляков. – Киров : Ист.-культурное молодежное науч. о-во «Самобятная Вятка», 2017. – 278 с.
8. Гагаев, А. А., Гагаев, П. А. Об ответственности, риске и самонадеянности в педагогике / А. А. Гагаев, П. А. Гагаев // Берегиня. 777. Сова. – 2009. – №2. – С. 160-167.

9. Гессен, С. И. Основы педагогики / С. И. Гессен. – Москва : Школа-пресс, 2019. – 478 с.
10. Гузеев, В. В. «Метод проектов» как частный случай интегральной технологии обучения / В. В. Гузеев // Директор школы. – 2015. – № 6. – С. 34-47.
11. Дементий, Л. И., Гроголева, О. Ю. Особенности ответственности в дошкольном и младшем школьном возрасте / Л. И. Дементий, О. Ю. Гроголева // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – 2016. – №3. – С. 562-565.
12. Джонсонс, Дж. К. Методы проектирования / Дж. К. Джонсонс. – Москва : Познание, 2016. – 326 с.
13. Додусенко, Н. А. Теоретические аспекты проектной деятельности младших школьников / Н. А. Додусенко // Начальная школа и воспитание. – 2010. – № 24. – С. 23-29.
14. Додусенко, Н. А., Нетужилова, И. В. Проектная деятельность в начальной школе / Н. А. Додусенко, И. В. Нетужилова. – Москва : ИГ «Основа», 2010. – 331 с.
15. Жаркова, Л. Г. Форма разрешения конфликта как фактор формирования трудолюбия, ответственности и эмоциональных психологических границ у младших школьников / Л. Г. Жаркова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2010. – №5. – С. 32-37.
16. Жигинас, Н. В. Возрастная психология / Н. В. Жигинас, Н. И. Сухачёва. – Томск : ТГПУ, 2017. – 383 с.
17. Зашихина, И. М. Критическая педагогика как основание гражданской ответственности / И. М. Зашихина // Дискуссия. – 2015. – №5. – С. 80-86.
18. Зудилина, И. Ю. Возрастная психология : методические рекомендации / И. Ю. Зудилина. – Кинель : РИО СГСХА, 2017. – 38 с.

19. Зуев, А. М. Проектная деятельность в образовательном процессе / А. М. Зуев // Основы безопасности жизни. – 2014. – №1. – С. 36-41.
20. Иванников, В. А. Психологические механизмы волевой регуляции / В. А. Иванников. – Москва : Изд-во МГУ, 2015. – 446 с.
21. Игнатьева, Г. А. Проектные формы учебной деятельности обучающихся общеобразовательной школы / Г. А. Игнатьева // Психология обучения. – 2013. – № 11. – С. 20-33.
22. Кадыкова, О. М. Общешкольный проект – основа механизма управления проектно- исследовательской деятельностью учащихся / О. М. Кадыкова // Эксперимент и инновации в школе. – 2013. – № 5. – С. 14-22.
23. Клауд, Г. Дети: границы, границы. Как воспитать у ребенка чувство ответственности / Г. Клауд, Дж. Таунсенд. – 8-е изд. – Москва : Триада, 2019. – 301 с.
24. Косарев, К. В. Воспитание ответственности с точки зрения педагогики и психологии / К. В. Косарев // Теория и практика научных исследований: психология, педагогика, экономика и управление. – 2018. – №9. – С. 1-9.
25. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – 2-е изд., испр. и доп. / А. Н. Леонтьев. – Москва : Просвещение, 2015. – 441 с.
26. Макаренко, А. С. Сочинения. В 7 томах. Т 3 / А. С. Макаренко. – Москва : АПН РАМН, 2015. – 578 с.
27. Максимова, И. Е. Психологические условия организации процесса воспитания ответственности как личностного качества младших школьников из неблагополучных семей / И. Е. Максимова // Научный диалог. – 2017. – №6. – С. 33-39.
28. Мамонова, Е. Б., Черемисова, И. В. Особенности проявления личностной саморегуляции мальчиков и девочек младшего школьного возраста / Е. Б. Мамонова, И. В. Черемисова // Вестник Мининского университета. – 2016. – №3. – С. 1-16.

29. Мартинович, Е. В. Формирование социальной ответственности у младших школьников для решения экологических проблем / Е. В. Мартинович // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2015. – №5. – С 165-170.
30. Маслоу, А. По направлению к психологии бытия / А. Маслоу. – Москва: Изд-во ЭКСМО, 2016. – 367 с.
31. Мелашенко, К. Технология проектного обучения / К. Мелашенко // Завуч. – 2006. – № 12. – С. 23-29.
32. Методы и механизмы реализации компетентостного подхода в психологии и педагогике : сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред. А. А. Сукиасян. – Омск : Аэтерна, 2017. – 20 с.
33. Нафисех, Х. И. Педагогические предпосылки семейного воспитания в условиях социальной адаптации и повышения чувства ответственности детей: на примере Исламской Республики Иран и Республики Таджикистан : дисс... к.п.н. / Х. И. Нафисех. – Душанбе , 2016. – 171 с.
34. Николаева, Э. Ф. Возрастная психология / Э. Ф. Николаева, Л. Ф. Чекина, Е. А. Денисова. – Тольятти : Тольяттинский гос. ун-т, 2017. – 346 с.
35. Обухова, Л. Ф. Возрастная психология / Л. Ф. Обухова. – Москва : Юрайт, 2015. – 460 с.
36. Педагогика / под ред. П. И. Пидкасистого. – Москва : Знание, 2011. – 334 с.
37. Петровская, Н. В. Проектная технология: сущность, опыт использования, перспективы / Н. В. Петровская // Начальное обучение и воспитание. – 2009. – № 25. – С. 34-39.
38. Проекты в начальной школе: тематика и разработки занятий / Сост.: О. Оноприенко, О. Кондратюк. – Киев : Мир, 2017. – 125 с.

39. Прокопьева, С. А. Возрастная психология / С. А. Прокопьева, А. В. Сперанская. – Вологда : Вологодский институт права и экономики Федеральной службы исполнения наказаний, 2018. – 170 с.
40. Прядеин, В. П. Понятия ответственности, исполнительности, воли как объекты психолого-педагогического исследования / В. П. Прядеин // Научный диалог. – 2015. – №6. – С. 42-49.
41. Пураева, А. В. Нравственное содержание педагогической деятельности / А. В. Пураева // Вестник Томского государственного университета. – 2009. – №4. – С. 85-89.
42. Радикова, Т. И. Воспитание ответственности как социально-значимого качества у подростков средствами учебной деятельности : автореф. дис... к.п.н. / Т. И. Радикова. – Ижевск, 2007. – 25 с.
43. Рерке, В. И., Бубнова, И. С. Изучение уровня социальной ответственности родителей младших школьников с педагогической запущенностью / В. И. Рерке, И. С. Бубнова // Казанский педагогический журнал. – 2015. – №6. – С. 151-154.
44. Склярва, Т. В. Возрастная психология : от рождения до старости / Т. В. Склярва. – Москва : ПСТГУ, 2017. – 221 с.
45. Современная психология и педагогика: проблемы и решения : сборник статей / отв. ред Васинович М. А. – Новосибирск : СибАК, 2017. – 64 с.
46. Сорокоумова, Е. А., Молостова, Н. Ю. Психолого-педагогические аспекты становления ответственности младшего школьника поколения z / Е. А. Сорокоумова, Н. Ю. Молостова // Педагогика и психология образования. – 2017. – №1. – С. 146-154.
47. Феталиева, Л. П. Формирование ответственности у младшего школьника в учебно-воспитательном процессе / Л. П. Феталиева // Вестник Социально-педагогического института. – 2018. – №2. – С. 1-5.

48. Хайкин, В. Л., Григорьев, Д. В. Педагогика как практика порождения и воспитания ответственности / В. Л. Хайкин, Д. В. Григорьев // Народное образование. – 2013. – №1. – С. 201-205.

49. Чуева, М. Ю. От проблемы выбора к осознанности и ответственности. Опыт применения в высшей школе / М. Ю. Чуева // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2013. – №5. – С. 1-15.

50. Юркевич, В. С. Об индивидуальном подходе в воспитании волевых привычек / В. С. Юркевич // Новое в жизни, науке, технике. – Москва : Знание, 2016. – 367 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1. Анкетирование для учеников

Анкета для учащихся

(после работы над проектом)

1. Ф. И.
2. Участвовал (а) ли ты в проектной деятельности?
Да Нет
3. Нравилось ли тебе заниматься проектной деятельностью?
Да Нет
4. Сколько времени у тебя отнимало занятие проектной деятельностью в течение недели?
5. Задания по проекту ты выполнял (а) самостоятельно или тебе необходима была помощь?
Да Нет Иногда
6. Обращался (ась) ли ты за советом или помощью к родителям?
Да Нет
7. Оказывали ли тебе родители помощь во время работы над проектом?
Да Нет
8. Повлияло ли занятие проектной деятельностью на твою успеваемость?
Да Нет
9. Изменилось ли твоё отношение к учёбе после завершения работы над проектом?
Да Нет
10. Будешь ли ты заниматься проектной деятельностью в дальнейшем?
Да Нет Не знаю

Приложение 2. Результаты обучающихся в соответствии с методиками

№	Возраст	1. ОТВ-70														2. ЭДО		3. Нравственно-волевые качества	
		ДЭ	МС	КО	РП	ЭС	РИ	ТР	ДАЭ	МЭ	КОС	РС	ЭА	РЭ	ИС	Результат	Уровень	Общий балл	Уровень
1	8	10	32	13	33	24	14	16	29	23	34	21	11	35	26	73	Высокий	27	Средний
2	9	13	32	10	32	34	16	17	22	16	30	31	9	16	32	34	Низкий	22	Средний
3	9	14	34	8	35	26	21	16	33	30	28	28	11	26	28	73	Высокий	20	Низкий
4	8	16	31	22	35	34	17	24	25	31	21	25	19	33	30	82	Высокий	19	Низкий
5	8	18	29	11	26	33	14	6	21	29	35	29	9	35	32	79	Высокий	22	Средний
6	9	24	24	18	26	29	16	15	31	32	25	19	14	30	31	36	Низкий	14	Низкий
7	8	20	29	8	33	28	6	11	32	29	16	25	24	32	32	39	Средний	16	Низкий
8	9	20	30	9	27	32	10	13	19	35	23	23	7	30	35	46	Средний	21	Средний
9	9	18	24	15	35	28	15	14	19	23	28	18	9	22	35	73	Высокий	12	Низкий
10	8	19	29	19	26	28	5	10	16	17	20	25	22	35	32	34	Низкий	29	Высокий
11	9	16	30	14	27	34	9	12	29	20	24	30	10	32	25	52	Средний	21	Средний

12	9	8	31	19	34	29	16	16	27	27	35	25	12	29	35	30	Низкий	24	Средний
13	9	7	29	13	31	28	5	11	16	17	19	17	15	32	33	75	Высокий	12	Низкий
14	8	13	24	21	28	26	18	10	16	16	22	26	17	22	27	81	Высокий	16	Низкий
15	9	17	33	12	34	24	22	10	29	25	21	27	20	16	29	49	Средний	24	Средний
16	9	17	29	13	24	28	11	6	32	31	35	19	6	18	25	33	Низкий	17	Низкий
17	8	5	32	14	30	33	23	7	18	18	34	28	22	18	26	64	Высокий	14	Низкий
18	8	19	31	10	30	30	9	10	28	30	26	21	24	16	31	34	Низкий	14	Низкий
19	9	13	34	8	30	35	16	9	26	32	32	19	5	26	29	52	Средний	15	Низкий
20	9	11	30	14	27	24	14	17	29	21	17	27	10	23	31	31	Низкий	13	Низкий
21	9	18	34	12	33	35	18	7	25	34	34	27	14	21	26	53	Средний	30	Высокий
22	8	9	26	15	34	34	11	21	28	35	26	30	7	24	35	47	Средний	24	Средний
23	9	6	32	5	28	29	5	13	25	20	22	25	12	22	31	62	Высокий	27	Средний
24	8	7	33	10	28	33	5	15	28	20	27	34	12	24	32	67	Высокий	29	Высокий
25	8	11	28	15	31	24	5	15	33	16	35	27	24	24	28	24	Низкий	17	Низкий
26	8	8	28	14	34	34	18	21	35	19	29	34	17	22	29	22	Низкий	29	Высокий

27	8	9	30	10	28	28	20	5	34	32	23	30	6	30	27	23	Низкий	27	Средний
28	8	16	25	21	24	27	10	12	23	25	18	35	24	34	33	46	Средний	22	Средний

