



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ДЕТСТВА

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ  
ОТВЕТСТВЕННОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО  
ВОЗРАСТА

44.04.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность программы магистратура

Форма обучения заочная

Проверка на объём заимствований

80, 10% авторского текста

Работа рекомендована к защите

Рекомендована/не рекомендована

« 04 » апреля 2021 г

Зав.кафедрой ПИПД

Филиппова Оксана Геннадьевна

Выполнил (а):

Студент (ка) группы \_\_\_\_\_

Шлык Наталья Владимировна

Научный руководитель: к.п.н, доцент

Терещенко Марина Николаевна

Челябинск

2021

## СОДЕРЖАНИЕ

	стр.
ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	11
1.1. Анализ проблемы формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста в теории и практике образования.....	11
1.2. Особенности формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста в образовательном процессе ДОО.....	24
1.3. Психолого-педагогические условия формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста в ДОО.....	31
Выводы по первой главе.....	40
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	42
2.1. Изучение состояния проблемы формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста в практике ДОО.....	42
2.2. Внедрение научно-творческого проекта, реализующего психолого-педагогические условия формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста в образовательном процессе ДОО.....	63
2.3. Результаты опытно-экспериментальной работы по формированию ответственности у детей старшего дошкольного возраста.....	75
Выводы по второй главе.....	84
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	87
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	89
ПРИЛОЖЕНИЯ	

## ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. В соответствии с существенными изменениями в государственно-политическом устройстве России особые требования предъявляются к субъективным свойствам личности – активности, инициативности, ответственности, которые позволяют человеку адаптироваться к постоянно меняющейся среде, а также обеспечивают собственное личностное развитие.

Современному ребенку необходимо осознавать свои возможности и индивидуальные особенности, уметь общаться и сотрудничать со взрослыми и сверстниками, принимать собственные решения в ситуации выбора и нести за них ответственность. Ответственный ребенок стремится выполнить порученное ему дело, значимое не только для него, но и для других, испытывает при этом чувство удовлетворения.

Актуальность воспитания ответственности личности обусловлена социокультурными процессами в современном российском обществе, кризисный характер которого связан с утерей людьми многих качеств, обеспечивающих инновационное развитие страны. Такими качествами являются: креативность, гражданственность, нравственность и многие другие. Одним из важнейших среди них выступает ответственность, которая формируется уже с дошкольного возраста.

Чтобы понять значимость проблемы формирования ответственности мы провели анализ нормативных документов Российской Федерации:

Конституция Российской Федерации: «...государство обеспечивает сочетание реальных прав и свобод граждан с их обязанностями и ответственностью перед обществом» [23]. В данном документе законодательно подтверждается, что поведение граждан должно быть, прежде всего, ответственным. Участники общественных отношений обязаны действовать должным образом, то есть действовать ответственно.

Закон Российской Федерации «Об образовании»: «...приоритет общечеловеческих ценностей, ...воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье» [20].

На научно-теоретическом уровне вопросами формирования представлений, суждений об ответственности у детей занимались отечественные и зарубежные педагоги и психологи. Исследования К.А. Абульхановой-Славской, Л.И. Божович, З.Н. Борисовой, В.А. Горбачёвой, К.А. Климовой, М.В. Матюхиной, Н.А. Минкиной, А.В. Суровцевой и других авторов свидетельствуют о том, что ответственное отношение к обязанностям и их исполнение формируются у детей в дошкольном возрасте через длительную тренировку воли и характера ребенка при осуществлении совместной деятельности с другими детьми и взрослыми. В исследованиях Е.И. Корзаковой, В.Г. Нечаевой, Е.И. Радиной, В.Г. Фокиной рассматриваются вопросы становления трудовой деятельности в дошкольном возрасте и ее возможности для воспитания ответственности. Авторы подчеркивают, что дети не только подражают взрослым, участвуя в их труде, но и учатся понимать значимость этой деятельности. К. Муздыбаев [28] подчеркивает, что для формирования ответственности необходимо, чтобы ребенок эмоционально переживал порученное ему задание, осознавал важность, необходимость своей деятельности не только для него самого, но и для других людей. В. С. Мухина отмечает, что ответственность должна занимать самое важное место в иерархии всех мотивов. В исследовании Л.С. Славиной по формированию ответственности у детей подчеркивается значимость планирования ребенком своей работы. Л. И. Божович [8] рассматривает формирование ответственности через игру. В процессе игры дети должны следовать определенным правилам.

Ж. Пиаже [40] рассматривал ответственность в рамках морального формирования детей, когда они получают большинство моральных правил от взрослых и обязаны беспрекословно их выполнять. Согласно концепции ответственности, Л. Колберга моральное сознание развивается в ходе

активного творческого взаимодействия индивида с социальной средой. Теории Дж. Роттера, Д. МакКлелланда, У.У. Аткинсона объясняют ответственное поведение человека, исходя из понятия локуса контроля.

Несмотря на то, что проблеме формирования ответственности детей старшего дошкольного возраста посвящено много исследований, специфика работы над этим вопросом еще не изучена до конца. Поэтому проблему формирования ответственности у старших детей дошкольного возраста мы относим к разряду весьма актуальной, поскольку дошкольное образование имеет особое значение для последующего развития человека.

Актуальность обусловлена повышенным интересом ученых и родителей к проблеме формирования ответственности детей старшего дошкольного возраста. По мнению А.С. Макаренко В.С. Сухомлинского и других ученых, ответственность – один из самых сложных феноменов в теории волевых качеств. Его называют «качеством высшего порядка» из-за тесной взаимосвязи с эмоциональной, нравственной и мировоззренческой сторонами личности. Это качество отражает склонность человека придерживаться общепринятых социальных норм в своем поведении, выполнять свои обязанности и быть готовым объяснять обществу причины своего поведения. Хотя это явление изучалось с позиций различных психолого-педагогических школ в направлении определения его сущностных характеристик, особенностей проявлений и форм, все-таки вопрос относительно эффективных психолого-педагогических условий остается нерешенным.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что дети старшего дошкольного возраста способны ставить перед собой цель, прилагать волевые усилия и получать запланированный результат.

Актуальность работы на научно-методологическом уровне определяется тем, что наблюдается недостаточная методическая и содержательная разработанность вопроса формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста.

Таким образом, актуальность обозначенной проблемы позволит нам выявить противоречие между необходимостью формирования ответственности детей старшего дошкольного возраста и недостаточной разработкой психолого-педагогических условий, обеспечивающих эффективность данной работы с детьми в ДОО.

Противоречие между необходимостью и имеющимися возможностями практиков позволило обозначить проблему и определить тему исследования «Психолого-педагогические условия формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста».

Цель исследования – теоретически обосновать и опытно-экспериментальным путем проверить эффективность психолого-педагогических условий формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста.

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

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

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что процесс формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста в ДОО будет более эффективным, если использовать следующие психолого-педагогические условия, направленные на:

- формирование у детей старшего дошкольного возраста представлений об ответственности, становление практических навыков проявления ответственного поведения и осознанное самостоятельное использование накопленного опыта ответственного поведения в образовательном процессе ДОО;

- организацию совместной деятельности детей и взрослых на основе субъект-субъектного взаимодействия;

- повышение компетентности педагогических кадров в вопросах формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста.

В соответствии с целью и предметом исследования были определены следующие задачи:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста в ДОО.

2. Охарактеризовать возможности формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста.

3. Определить критерии проверки гипотезы.

4. Разработать проект научно-творческого характера, реализующий психолого-педагогические условия формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста.

5. Оценить эффективность разработанного научно-творческого проекта, реализующего психолого-педагогические условия формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста посредством его апробации в ДОО.

Теоретико-методологическую основу исследования составили личностно-деятельностный подход; методология рассмотрения проблемы ответственности, ее структурирования и формирования в трудах К.А. Абулхановой-Славской, А. Леонтьева, С. Рубинштейна, К. Климовой, М. Лисиной, Л. Дементий, В. Пряжина; работы о роли морали и нравственности в формировании личности, идеи гуманизма, возникшие в педагогическом опыте В.А. Сухомлинского, Ю. Корчака; в положениях личностно-гуманной концепции Ш.А. Амонашвили; в идеях Л.С. Выготского, А.С. Макаренко и других.

Для проверки гипотезы и решения поставленных задач нами были использованы следующие методы:

– теоретические: анализ философской, психолого-педагогической литературы, нормативных документов об образовании по проблеме исследования, синтез, сравнение, классификация, систематизация, прогнозирование, абстрагирование, моделирование;

– эмпирические: изучение и обобщение эффективного опыта дошкольного образования; наблюдение, анкетирование, тестирование, самооценка; статистические методы обработки данных и проверки выдвигаемой гипотезы.

Выбранная теоретическая основа и поставленные задачи определили основные этапы исследования:

Первый этап – теоретический. На данном этапе происходило теоретическое осмысление проблемы исследования, осуществлялось знакомство с эффективным педагогическим опытом, изучалась философская, психолого-педагогическая, методическая литература, диссертационные исследования по проблеме формирования ответственности личности. На основании анализа существующих концепций и теорий формулировались исходные позиции исследования, разрабатывался понятийный аппарат. Создавалось теоретическое обеспечение исследования проблемы (обосновывался выбор методологических подходов, формулировались их ключевые позиции).

Второй этап – опытно-экспериментальный. Проводился констатирующий этап опытно-экспериментальной работы по определению состояния проблемы и выявлению перспектив ее решения в условиях образовательного процесса ДОО, разрабатывался проект научно-творческого характера, реализующий психолого-педагогические условия формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста. Опытнo-экспериментальная часть данного этапа включала в себя реализацию разработанного научно-творческого проекта, проверку и уточнение полученных в ходе исследования выводов, оценку итогов опытно-экспериментальной работы.

База исследования. Опытнo-экспериментальная часть проводилась на базе МАДОУ «ДС № 473 г. Челябинска». В исследовании приняли участие 54 ребенка старшего дошкольного возраста и 11 педагогов.

Научная новизна исследования заключается в том, что:



– определены особенности формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста, которые заключаются в готовности к самоконтролю, самооценке, самоанализу, самостоятельности, целеустремленности, инициативности;

– в теории дошкольной педагогики обоснованы выдвинутые нами психолого-педагогические условия формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста, выстроенные на последовательном выполнении следующих этапов:

1. Формирование представлений об ответственности, становление практических навыков проявления ответственного поведения и осознанное самостоятельное использование накопленного опыта ответственного поведения в образовательном процессе.
2. Организация деятельности детей и взрослых на основе субъект-субъектного взаимодействия.
3. Повышение компетентности педагогических кадров в вопросах формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста.

Теоретическая значимость исследования состоит в следующем:

– на основании личностно-деятельностного подхода оправдано, с точки зрения гуманной педагогики, что процесс формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста, ориентирует их на соответствие морально-нравственным ценностям и готовность брать на себя ответственность за свои действия с учетом личностной позиции;

– уточнено понятие «ответственность детей старшего дошкольного возраста», понимаемое нами как качество личности, отражающее состояние готовности к рефлексии своего поведения с позиции нравственных правил и к ответу за результат своей деятельности перед другими и самим собой.

Практическая значимость этого исследования определяется возможностью внедрения в ДОО, выдвинутых нами в научно-творческом проекте, психолого-педагогических условий формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста в образовательном процессе;

разработкой долгосрочного плана работы с педагогами дошкольного образования для повышения уровня педагогической компетентности в вопросах формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста; возможность использования научно-методических материалов, содержащихся в работе, в практике дошкольного образования, а также в системе повышения квалификации педагогических работников ДОО, при составлении программ спецкурсов на факультетах дошкольного образования высших учебных заведений и педагогических колледжей.

Обоснованность и достоверность результатов исследования обеспечены методологическими подходами к решению избранной проблемы с опорой на данные гуманитарных наук, применением взаимосвязанного комплекса теоретических и эмпирических методов, адекватных предмету и задачам исследования.

Апробация и внедрение в практику результатов исследования осуществлялись посредством участия автора в научно-практических и научно-методических конференциях различного уровня.

Структура и объем работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложения, иллюстрирована таблицами и рисунками.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

## 1.1. Анализ проблемы формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста в теории и практике образования

Современная система образования рассматривается как многоуровневое пространство, как сложный процесс, создающий условия для формирования у обучающихся потребностей и умений к освоению новых знаний, новых форм деятельности, их анализа и соотнесения с культурными ценностями, а также развития личности в целом [4].

Социальный заказ государства в области образования направлен на воспитание ответственного лица, готового принимать самостоятельные решения в выбранной ситуации. Ответственность как личностная черта тесно связана с такими качествами, как независимость, свобода слова, инициативность, саморегуляция поведения и самоконтроль. Ее можно рассматривать как основную, интегрированную личностную черту.

Ответственность начинает проявляться в дошкольном возрасте и развивается на протяжении всей жизни. Ответственность рассматривается учеными как сложная категория, которая должна начинаться в детстве.

Чтобы понять значимость проблемы формирования ответственности мы провели анализ нормативных документов Российской Федерации:

– анализируя содержание законодательного документа РФ – Конституции Российской Федерации, можно выделить следующее: «...Государство обеспечивает сочетание реальных прав и свобод граждан с их обязанностями и ответственностью перед обществом» [23]. Этот документ юридически подтверждает, что поведение граждан должно быть в первую очередь ответственным. Нормы и правила поведения, установленные Конституцией Российской Федерации, возлагают на участников общественных отношений обязанность вести себя корректно, то есть действовать ответственно.

– в Федеральном законе № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» необходимость в формировании ответственности как качества личности подтверждается принципом государственной политики в области образования: «...приоритет общечеловеческих ценностей, ...воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье» [20].

– в концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2016 - 2020 годы отмечено, что: «...сегодня требуется кардинальное и масштабное развитие компетенций педагогических кадров, системные меры по повышению социальной направленности (ответственности) системы образования, в том числе за счет создания и реализации программ формирования у молодого поколения культуры здорового и безопасного образа жизни, развития творческих способностей и активной гражданской позиции» [24].

Анализ литературных источников показал, что понятие «ответственность» рассматривается с разных позиций, например,

– в большом энциклопедическом словаре понятие раскрывается, как «способность личности понимать соответствие результатов своих действий поставленным целям, принятым в обществе или коллективе нормам, в результате чего возникает чувство сопричастности общему делу, а при несоответствии – чувство невыполненного долга» [10].

– К.К. Платонов приводит следующее определение: «Ответственность – способность личности понимать соответствие результатов своих действий поставленным целям, принятым в обществе или в коллективе нормам». При этом способность понимается как «качество личности, определяющее успешность овладения определенной деятельностью и совершенствование в ней» [38].

– ответственность – это «личностное качество, проявляющееся в осуществлении контроля за деятельностью человека» [47].

Таким образом, анализируя данные определения можно сделать вывод, что ответственность связывается с такими категориями как выбор,

успешность, способности и возможности личности, соответствие результата своих действий поставленным целям.

Рассмотрим с точки зрения отечественной и зарубежной философии, педагогики и психологии, как категории ответственности развиваются в разные периоды времени вне зависимости от различных выражений и терминов.

В античности концепция ответственности была тесно связана с коллективными морально-политическими нормами и обязанностями человека. Только в классический период развития древней философии Сократ впервые обратит внимание на неразрывность и единство нравственного и политического, коллективного и индивидуального в свободе, на его творческий характер и отношение к выбору. С точки зрения анализа высказываний Сократа, свобода не может быть реализована без морального выбора и соблюдения моральных норм. Сократ всегда представляет человека в ситуации выбора в качестве активного существа, то есть перед лицом возможных альтернатив, и в основе человеческого выбора лежит ответственность и моральное осуждение: «Тот, кто делает выбор между добром и злом, недостаточно осознает свою ответственность и поступает неправильно» [25].

В отличие от сократовских школ, Платон, один из учеников Сократа, четко формулирует вопрос о том, в какой степени человек сознательно и добровольно является творцом своих поступков и, следовательно, в какой степени он несет за них ответственность. Он признает свободный выбор человека и, следовательно, ответственность за его действия. [37].

Проблема ответственности была тщательно и всесторонне проработана в этике Аристотеля, в которой рассматриваются субъективные и объективные требования ответственности. Философия Аристотеля подчеркивает не только специфику философского понимания свободы, но и ее роль как внутреннего условия деятельности, поведения и стремлений человека [25].

Концепция обязанности-ответственности Цицерона основана на принципе стоицизма. Цицерон подчеркивает: «Человек должен стремиться воспитывать себя в соответствии с четырьмя основными добродетелями: Мудростью, Справедливостью, Мужеством и Умеренностью, научившись ставить все, что делается или сказано на свое место» [25].

Таким образом, ответственность в античной философии может быть определена как социально-политическая ответственность разумного гражданина.

В средние века возникла принципиально новая парадигма ответственности. Ответственность вытекает из принципа свободы воли верующего. Этот субъективный взгляд на ответственность до предела передает ее «внутреннему человеку», позволяя разработать механизм самоцензуры, основанный на страхе перед Богом и совестью.

В философии Августина возникает духовно-экзистенциальное христианское понимание образования ответственного человека, концепция ответственности, в которой Августин отходит от идеи свободы воли и признает право Церкви использовать принудительную силу государства.

При решении проблемы ответственности Фому Аквинского волнует его идея о происхождении зла. По его мнению, Бог является распорядителем всех вещей, и поэтому допускает определенные недостатки в определенных частных вещах, чтобы не нарушать совершенство общего блага. Фома исследует проблему взаимосвязи разума и воли в человеке и, в отличие от Августина, указывает на первостепенную роль «активного» интеллекта и вторичный характер воли [36].

Фатализм был главной тенденцией в философии Нового времени. Это мировоззрение, которое рассматривает каждое событие и каждое человеческое действие как неизбежную реализацию изначального предопределения, исключая свободного выбор и шанс.

В рационалистической философии нового времени рождается новая парадигма ответственности, которую можно назвать индивидуальной

гражданской ответственностью. На этом этапе сходятся два социокультурных процесса: рождение эмансипированной, рациональной и юридически ответственной личности и формирование правового государства.

Доктрина И. Канта представляет собой кульминацию развития концепции гражданско-правовой ответственности. По И. Канту, при определении меры ответственности важны не наклонности и желания, а практическая причина, по которой действует свободная воля.

Философия И. Канта служит теоретической предпосылкой верховенства закона, в основе которого лежит утверждение принципа всеобщей ответственности человека, основанного на его рациональном и свободном выборе и ответственности за свою жизнь.

Среди представителей утилитаризма Дж. С. Милла следует признать одного из первых исследователей проблемы ответственности, который признал полезность или преимущество в качестве критерия личной морали. Он попытался объяснить индивидуальную ответственность ссылкой на «человеческую природу» и настаивал на том, что внешнее наказание еще не является ответственностью. Для него ответственность – это, прежде всего, внутреннее качество человека, своего рода внутреннее наказание, раскаяние и самонаказание за совершенное зло, неспособность делать добро обществу [36].

Ф. Ницше, родоначальник волюнтаристского течения в философии, придерживался противоположного мнения по этому вопросу. Он рассматривал ответственность как обязанность перед обществом и перед самим собой, перед индивидом, оказавшимся в социальной зависимости, и указывал, что явление ответственности приобретает свое полное значение только в научный век с ускорением научно-технического прогресса. Ф. Ницше считает, что человек имеет право на абсолютную свободу, и рассматривает ответственность как меру оценки своих действий с точки зрения собственного мировоззрения [31].

Таким образом, представителям эпохи Нового времени удалось доказать, что формирование социальной ответственности является одной из

основных целей воспитания, причем особую роль они отводили обучению путём «делания».

В двадцатом веке сформировалась новая парадигма ответственности. Впервые в истории все народы, независимо от их различий по полу, расе, национальности, религии и классу, стали субъектами права и подотчетны перед законом. Круг ответственности значительно расширился и включает в себя не только экономическую, моральную и правовую ответственность, но и культурную и экологическую ответственность. Ответственность стала временной, т.е. понимается, что есть ответственность за прошлое и за будущее, что является важным подходом в теории экзистенциализма. Это подразумевает не только способность человека предсказывать результаты будущих действий, но и его желание активно участвовать в преобразовании окружающего мира [13].

Проблема ответственности также играла роль в большинстве психологических школ и течений с момента зарождения психологии как науки. Вопрос о свободе и ответственности человека с самого начала встает ребром. В своих работах Зигмунд Фрейд интенсивно занимался проблемой ответственности, но прежде всего ответственности как неотъемлемой составляющей «сознания», которая, в свою очередь, определяется социальной тревогой [53].

Однако по мере развития психоанализа смысловое наполнение ответственности изменялось.

Э. Фромм, выдающийся представитель неотрейдизма, одним из первых объединил ответственность и свободу. В своей книге «Бегство от свободы» Э. Фромм формулирует следующую мысль: «Свобода дается человеку с самого начала, но свобода – это синоним изоляции, поэтому она порождает страх, беспомощность». Человек стоит перед выбором: бежать от него к новым зависимостям или пойти другим путем, к достижению «позитивной свободы, основанной на индивидуальности и уникальности каждого человека» [54]. Согласно основным идеям Э. Фромма, человек начинает



существовать, когда он освобождается от своих инстинктов и берет власть над своими импульсами. По мнению автора, эта свобода возможна только в том случае, если он берет на себя ответственность за собственную жизнь. Кроме того, Э. Фромм различает два вида свободы: «свободу от» и «свободу для», вернее, для того, чтобы достичь каждого из них, человек должен взять на себя ответственность [54].

Идеи Э. Фромма нашли отклик не только в психоаналитических кругах, но и в других, даже конкурирующих, школах психотерапии. Такое понимание и решение проблемы свободы и ответственности стало основой многих гуманистических и экзистенциальных психотерапевтических движений.

Психологические исследования в когнитивной парадигме также потребовали операционализации концепции ответственности. Здесь ответственность рассматривается прежде всего с точки зрения нравственного и морального развития человеческой личности.

В своей теории моральной ответственности Ж. Пиаже выделил два этапа развития ответственности: объективный и субъективный. В своем эксперименте Ж. Пиаже попросил детей разного возраста оценить типичные сюжеты с точки зрения соответствия персонажей нравственным нормам. Оказалось, что дети младшего возраста оценивают действия героев «объективно», то есть с точки зрения последствий, вытекающих из этих действий. Дети постарше формулируют свою оценку не только последствий, но и мотивов, в соответствии с которыми действовал субъект в рассказе, т.е. «субъективно» [27].

Идеи Ж. Пиаже были разработаны в работе Л. Колберга. В результате своих исследований Л. Колберг пришел к выводу, что по мере взросления нравственная система человека становится более целостной. Автор выделяет пять этапов нравственного развития человека:

- объективная стадия предполагает оценку ответственности по результатам действий субъекта.

- субъективная стадия включает в себя оценку не только результата, но и мотивов субъекта.

– инструментальная фаза. При оценке учитываются мотивы человека как члена малой группы.

– «нравственность социальной системы сознания». На данном этапе развития ответственность принимается как социальное обязательство.

– этап моральной зрелости. Ответственность основывается на этических и моральных принципах, принятых в обществе.

Развивая идеи Л. Колберга, К. Хелкама утверждает, что только на последних двух этапах развития нравственной личности человек способен взять на себя ответственность. Автор рассматривает это явление как один из определяющих факторов нравственного развития личности [55].

Таким образом, с точки зрения когнитивной науки, формирование личной ответственности неразрывно связано с интеллектуальным и моральным развитием. Более того, ответственность является регулятором нравственного поведения человека, своего рода мостом между сознанием и действием.

Говоря о проблемах ответственности в зарубежной психологии, нельзя оставлять без внимания представителей гуманистического и экзистенциального лидерства. Однако феномен ответственности, как и феномен свободы, предстает не только как критерий определения норм, но и как одно из основных средств психотерапии. Основатель гуманистической психологии, А. Маслоу, ассоциирует ответственность практически со всеми социальными отношениями индивидуума, такими как любовь, дружба и ассоциация. А. Маслоу, цитируя Э. Фромма, утверждает, что через ответственность (за другого) происходит выявление потребностей между партнерами: партнеры становятся ответственными не только за себя, но и за благополучие друг друга [26].

Анализ зарубежной литературы показал не только актуальность нашего исследования, но и недостатки психологической теории, есть много вопросов, на которые существующие зарубежные теории не могут ответить. Мы постараемся ответить на эти вопросы с помощью отечественных теорий.

Анализируя многочисленные исследования феномена ответственности в отечественной психологии и педагогике, ученые выделяют несколько основных подходов.

Первый подход предполагает изучение ответственности как действия, даже в рамках некоторых общих видов деятельности. При таком подходе ответственность рассматривается на основе «единства сознания и жизнедеятельности». В.П. Прядеин понимает ответственность не только как совокупность волеизъявлений, установок и склонности человека к определенному поведению, но и как непосредственную реализацию мышления, поведения и действий субъекта в ситуации ответственной деятельности. (В.А. Горбачева, Л.И. Дементий, К.А. Климова, А.Д. Грибанова, Л.Е. Коршунова, Л.А. Сухинская).

Второй подход сосредоточен на изучении мотивационных свойств ответственности, важности мотивации в организации человеческой деятельности и ответственного поведения. В исследованиях С.П. Иванова ответственность служит перспективой развития его потребности в самореализации. Основными компонентами ответственности, влияющими на процессы самоопределения личности, являются ценностные ориентиры и социальные мотивы. Т.Н. Сидорова считает, что специфика ответственности определяется мотивационной составляющей, которая должна включать социально значимые модели поведения. (К.А. Абульханова-Славская, В.А. Асеев, Л.И. Божович, В.А. Дусавицкий, В.А. Иванников, А.К. Маркова, Н.Д. Левитов, К.В. Судаков и др). Определяя ответственность как личностный механизм реализации необходимости К.А. Абульханова-Славская, также говорит о «присвоении личностью внешней необходимости и превращении её во внутреннюю». Об ответственности и превращении необходимости соблюдения правил во внутреннюю потребность писали Л.И. Божович, В.С. Герасимова, Г.Г. Горелова, Л.М. Орлова, М.В. Осорина, О.А. Куванова и др.

Третий подход к изучению ответственности может включать изучение когнитивных свойств ответственности. При таком подходе мы концентрируемся на факторах, формирующих ответственность и определяющих степень значимости отношения субъекта к выполняемому действию. Ж.З. Завадская, Л.И. Грядунова, В.М. Пискун, Л.В. Шевченко ссылаются на признаки ответственности:

- осознанное отношение человека к своей деятельности и ее оценке с точки зрения выполнения требований долга;
- способность к самоанализу и самоконтролю; проявление настойчивости, инициативы, самостоятельности в выполнении поставленных задач.

Наиболее детально когнитивные характеристики прослеживаются в работах Ж.З. Завадской, К. Муздыбаева, А.Л. Слободского, Л.С. Славиной, В.М. Пискун, К.А. Климовой, Е.Н. Даньковой и др.

Четвертый подход включает изучение ответственности как нравственной составляющей личности. Ответственность как составляющей нравственной сферы личности В.П. Зинченко, А.И. Липкина, В.Ф. Сафин, В.С. Мухина изучали по отношению к другим составляющим нравственной сферы личности - дисциплине, работоспособности, вине, совести. (Х. Айзенк, А. Бандура, М.М. Бахтин, Т.Г. Гаевая, В.В. Знаков, Е.П. Ильин, А.С. Капто, Л. Колберг, Ж. Пиаже, К. Хелкама, Н.М. Тен, Р. Уолтерс, Х.Хекхаузен, Э. Эриксон, Г.Л. Тульчинский, В.А. Энгельгардт, Л.М. Попов, И.С. Марьенко и др.).

В пятом подходе ответственность рассматривается с позиции причинного присвоения. Начало этого направления было положено Ф. Хайдером и продолжено в исследованиях зарубежных и отечественных специалистов: Г.М. Андреевой, В.С. Агеева, К. Муздыбаева, В.П. Трусова и др. Основным принципом объяснения распределения поведения и ответственности является разделение на внутренние и внешние условия. В соответствии с концепцией локуса управления (контроля), предложенной

Дж. Роттером, различают два типа управления - внешний (экстернальный) и внутренний (интернальный).

Шестой подход, системно-функциональный, был разработан российским психологом А.И. Крупновым для системного изучения черт личности. Согласно этому подходу, каждая личностная черта включает в себя личностные и индивидуальные характеристики, которые функционально взаимосвязаны, и представляет собой систему компонентов. Выбранные А.И. Крупновым компоненты представляют собой постоянное выражение этой черты, имеют свою специфику, которая проявляется в психологической оригинальности степени выражения полярных переменных, что позволяет охарактеризовать каждый компонент черты личности из двух разных полюсов. В то же время, по мнению ученого, они находятся в естественной взаимосвязи друг с другом, что указывает на сложную и многомерную структуру конкретных действий взаимодействия индивида с окружающей средой, которые лежат в основе современных форм поведения и деятельности человека. На основе многомерного функционального анализа индивидуальных личностных качеств А.И. Крупнова ответственность определяется как «достижение результата, основанного на взаимодействии регулятивно-динамической, мотивационно-смысловой, а также установочно-целевой и рефлексивно-ценностной составляющих» [5].

Основы педагогической теории ответственности заложены в трудах А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского. А.С. Макаренко разработал практические шаги по формированию индивидуальной ответственности:

- вовлечение человека в систему ответственной зависимости;
- формирование когнитивной и волевой ответственности через мотивационные и операционные факторы;
- формирование социально ответственного поведения и деятельности через систему социального контроля.

Понятие ответственности В.А. Сухомлинского связано с обязанностью. Ответственность характеризуется способностью личности самостоятельно

формировать моральные обязанности, требовать их исполнения, самооценки и контроля [45].

Таким образом, можно видеть, что существуют различные подходы к изучению концепции ответственности. Однако, несмотря на разное понимание ответственности, все исследователи (О.И. Крушельницкая, А.Н. Третьякова, Т. Борисова, Д. Григорьев, В. Чумаков, П. Степанов) считают это качество интегративным, составляющими которого являются мотивация и воля, доверие и инициатива. Особую роль в формировании ответственности играет также влияние взрослого и его ответная эмоциональная реакция [45].

Все эти индивидуальные проявления личности исследователи предлагают развивать в различных видах деятельности: в процессе специально организованного обучения либо на мероприятиях вне занятий, в повседневном общении, самостоятельной деятельности детей.

С целью определения современного состояния исследуемой проблемы, нами был проведен анализ статей, опубликованных за последние годы в ведущих научных журналах, таких как:

– «дошкольное воспитание» (Бутусова Т.Ю. «Ценностные ориентиры дошкольного образования. Воспитание самостоятельности в разных видах детской деятельности»);

– «дошкольная педагогика» (Конохова Е.С. «Использование образовательных ситуаций в процессе нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста»);

– «детский сад от А до Я» (Брыкина Е.К. «Нравственно-трудовое воспитание дошкольников в работе с разными материалами»);

– «начальная школа плюс до и после» (Данькова Е.Н. «Формирование ответственности у старших дошкольников»);

– сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста» (Лонэвская Н.А. «Взаимодействие дошкольной образовательной организации

и семьи как средство повышения ответственности у детей старшего дошкольного возраста»).

Данный анализ показал, что не хватает работ, посвященных формированию ответственности как качества личности, проблеме накопления социального опыта, проблеме нравственного воспитания детей дошкольного возраста, и не уделяется внимание проблеме формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста, причиной этого, на наш взгляд, является ее недостаточная теоретическая и практическая разработанность.

Проанализировав нормативные документы по дошкольному образованию, психолого-педагогическую литературу по проблеме формирования ответственности, изучив годовой план дошкольных учреждений, календарных планов педагогов, сетки занятий, мы обнаружили, что процесс формирования ответственности дошкольников очень сложен, неотделим от формирования других моральных качеств, требует осознанного и гибкого применения педагогом богатого арсенала различных методик.

Резюмируя, мы приходим к следующим выводам:

1. Проблема формирования ответственности у детей дошкольного возраста актуальна в педагогической практике и обусловлена необходимостью воспитания нравственного поколения, способного самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора.

2. Анализ литературы по философии, психологии и педагогике подтверждает интерес исследователей к этой проблеме в разное время и с разных точек зрения.

3. Несмотря на разное понимание ответственности, все исследователи педагогики и зарубежной и отечественной психологии рассматривают эту особенность как интегративный элемент, компонентами которого являются мотивация, готовность, уверенность и инициатива.

4. В ДОО отсутствует целенаправленность в формировании ответственности, работа не охватывает всего содержания данной темы, не используется весь спектр методов и их многообразие; воспитатели часто дают

только инструкции, указания, советы, напоминания, не заботятся о накопленном личном опыте ответственного поведения ребенка.

Поэтому очевидно, что сегодня существуют недостатки, которые указывают нам на необходимость выявления существенных особенностей ответственности детей старшего дошкольного возраста, и убеждают нас в правильности решения о разработке проекта научно-творческого характера, реализующего психолого-педагогические условия формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста в образовательном процессе ДОО.

## 1.2. Особенности формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста в образовательном процессе ДОО

По мнению Л.И. Божович, в дошкольном возрасте возникает внутренняя психическая жизнь и внутренняя регуляция поведения, формирование которой связано с рядом новых образований в психике и сознании детей дошкольного возраста. Если в раннем возрасте поведение ребенка стимулируется и направляется извне - взрослыми или воспринимаемой ситуацией, то в дошкольном возрасте ребенок начинает определять свое собственное поведение [8].

Одной из важнейших личностных черт, интенсивно развивающихся в старшем дошкольном возрасте, является воля или способность владеть и контролировать собственное поведение [48].

В дошкольном возрасте поведение ребенка опосредуется нормами и правилами поведения, а не является импульсивным и прямым. Ребенок впервые задумывается о том, как себя вести, то есть формируется предварительный образ его поведения, который действует как регулятор. Ребенок начинает осваивать и контролировать свое поведение, сравнивая его с шаблоном. Такое сравнение формирует у ребенка осознание своего поведения и отношения к нему с точки зрения данной выборки. Способность к самоконтролю возникает у детей дошкольного возраста с большим трудом.



Для детей этого возраста характерно ситуационное поведение, жесткая зависимость от воспринимаемой ситуации. Если ребенок последовательно ведет себя добровольно, это означает, что у него сформировались важные личностные качества: внутренний порядок, ответственность, самодисциплина, готовность к исполнению и социальная приемлемость.

Осознание собственного поведения и начало личного самопознания является одним из важнейших новообразований дошкольного возраста. В старшем дошкольном возрасте ребенок начинает понимать, что он может и чего не может делать, знает свое место в системе взаимоотношений с другими людьми, осознает не только свои поступки, но и внутренние переживания, открывает свою внутреннюю жизнь, которая является сутью личного самопознания. [15].

Учитывая тот факт, что формирование ответственности дошкольников является сложным и многоплановым процессом, полное изучение которого не может быть проведено с единой точки зрения, считаем необходимым использовать для его изучения такие теоретические и методологические подходы, которые обеспечивают организационную сложность процесса формирования ответственности.

Основываясь на теоретических положениях, рассмотренных в первом абзаце нашего исследования, мы считаем, что среди множества подходов к развитию проблемы формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста может быть применен личностно-деятельностный подход.

Личностно-деятельностный подход представляет собой единство личностно-ориентированного и деятельностного подходов. Личностно-ориентированный подход предполагает, что в центре внимания воспитания и обучения находится сам ребенок, его мотивы, цели, его уникальная психологическая конституция, т.е. ребенок как личность.

Основы личностно-деятельностного подхода были заложены в психологии трудами Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и Б.Г. Ананьева, в которых личность рассматривалась как субъект деятельности,

который, формируясь в деятельности и общении с другими людьми, определяет характер этой деятельности и общения.

Если мы определим личностно-деятельностный подход как единство его личностной и деятельностной составляющих, то отметим, что первая соотносится с личностным или, как было определено недавно, личностно-ориентированным подходом (И.С. Якиманская, Е.В. Бондаревская, М.Н. Берулава, В.В. Сериков и т.д.) [6].

В своей личной составляющей личностно-деятельностный подход предполагает, что в центре обучения находится сам обучающийся – его мотивации, цели, его уникальная психологическая конституция, т.е. обучающийся как личность. Исходя из интересов обучающегося, уровня его знаний и способностей, педагог определяет учебную цель урока и формирует, направляет и корректирует весь образовательный процесс с целью развития личности обучающегося, т.е. в общепедагогических терминах – это предметно-субъектные взаимоотношения педагога и обучающегося, а также деятельность обучающегося; в общепсихологических терминах – теория деятельности А.Н. Леонтьева, медиация личностно-деятельностная (С.Л. Рубинштейн), теория учебной деятельности (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов) [6].

Рассмотрим категорию «деятельность» по отношению к интерпретации деятельностного подхода к образовательному процессу. Ученые определяют деятельность:

- как специфическая форма социально-исторического бытия человека;
- как сознательное преобразование природной и социальной реальности;
- как форма активного взаимодействия человека с окружающим миром;
- как взаимодействие необходимости, как «потребности», «желания» чего-то (С.Л. Рубинштейн).

Классификация видов достижений различается в разных отраслях науки. В психологии это относится к психологическим процессам. Это мышление, сенсорная и мнемоническая деятельность. В педагогике наиболее важными представляются игры, обучение и труд. Несмотря на различные

классификации, ясно одно: подлинная деятельность всегда относится к преобразованию реальности и включает в себя: цель, средство и результат.

На развитие ребенка влияют три фактора: наследственность, окружающая среда и сознательное целенаправленное влияние. Однако ни один обучающий эффект другого человека не может быть качественно достигнут без фактической деятельности самого ребенка. Деятельность не остается неизменной на протяжении всей жизни, а развивается от возраста к возрасту и изменяется в содержании и форме. Развитие зависит не просто от деятельности, а от ведущего вида деятельности [6].

Игра – это важнейшая дошкольная деятельность, развивающая внимание, память, воображение, дисциплину, ловкость и так далее. Более того, игра – это особый способ, присущий дошкольному возрасту, усвоить социальный опыт. Основные потребности детей дошкольного возраста находят выражение в игре. В игре формируется вся личность ребенка, происходят значительные изменения в его психике, что готовит переход на новый, более высокий этап развития. Игра – отражение жизни. Имитация взрослых в игре связана с работой воображения. Ребенок не копирует реальность, соединяет различные впечатления от жизни с собственным опытом [56].

Другие виды деятельности возникают и отличаются глубиной игры. По мере развития игры ребенок осваивает компоненты, присущие любой деятельности: он учится ставить цели, планировать, достигать результатов. Затем он переносит эти навыки на другие виды деятельности, особенно на труд [15].

В процессе трудовой деятельности дети приобретают трудовые навыки и умения. Но это не профессиональные навыки, а навыки, которые помогают ребенку стать независимым от взрослого, взять на себя ответственность, заботиться о себе, быть самостоятельным [35].

Осознание цели, умение видеть результат и умение использовать средства действия и навыки важны для развития способности ставить цель в работе. Особенность работы детей заключается в том, что, несмотря на

наличие всех структурных компонентов деятельности, они все еще развиваются и обязательно требуют участия и поддержки взрослого человека.

Познавательная (когнитивная) активность также характерна для детей старшего дошкольного возраста. В этом аспекте воспитания считается развитие у ребенка мыслительных операций, когнитивных процессов и навыков. Успех во многом зависит от того, насколько взрослым удалось пробудить у ребенка интерес к интеллектуальной деятельности и воспитать у него привычку к мыслительной деятельности.

Познавательная деятельность невозможно без речи. С освоением речи ребенок также приобретает знания об объектах, свойствах, действиях и отношениях, воплощенных в соответствующих словах. С момента, когда ребенок овладевает речью, мир вокруг него расширяется, границы его познавательной деятельности смещаются: он может использовать средства массовой информации для расширения своих горизонтов (художественное произведение, рассказ взрослого человека, объяснение) [15].

Процесс формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста представляет собой последовательное и взаимосвязанное осуществление трех этапов:

- 1 этап – формирование у детей представлений об ответственности;
- 2 этап – формирование практических навыков проявления ответственного поведения;
- 3 этап – сознательное и самостоятельное использование накопленного опыта ответственного поведения в образовательном процессе.

На первом этапе дети следуют прямым указаниям взрослого для выполнения работы. Разработать идеи об ответственности, формировании мотивации, оценке себя и своих действий.

На втором этапе можно использовать проблемные ситуации с последующим анализом самим ребенком, а также комплекс сюжетно-дидактических игр. Проблемные ситуации могут создаваться педагогом конкретно в различных видах деятельности: игровой, продуктивной, трудовой, обучающей.

Третий этап проходит в учебно-воспитательном процессе детского сада. Главная цель – формирование сознательного и ответственного поведения в режимные моменты. Решающую роль в продвижении этого качества играют мероприятия, имеющие общественно-полезную направленность: выполнимые поручения, домашние задания, задачи, направленные на то, чтобы помочь проявить внимание к другим людям.

Учитывая современные требования к организации образовательного процесса в дошкольных образовательных учреждениях, отметим, что формирование личностных качеств у детей дошкольного возраста должно основываться на субъектно-субъектном взаимодействии.

Решающее значение ориентации субъект-субъектного взаимодействия имеет то, что ребенок совершает то или иное действие не под воздействием каких-то внешних причин, а под воздействием внутреннего импульса, исходящего от осознанной необходимости этого действия, от убеждения в его правдивости, ценности, значимости для него, для общества, для близких [15].

Мы выделяем мотивацию к внешней деятельности как один из компонентов ответственности у детей старшего дошкольного возраста. Многие исследователи отмечают, что восприятие становится сознательным только тогда, когда данная ситуация субъективно значима для ребенка, то есть когда ребенок чувствует необходимость ее решения. В дошкольном возрасте эти дополнительные стимулы необходимы. Анализ литературы позволил выявить источники позитивной мотивации деятельности детей дошкольного возраста:

- внешние раздражители (новизна, красота, необычный характер предмета);
- загадка, сюрприз
- мотив помощи;
- когнитивный мотив;
- ситуация по выбору;
- биологические и социальные потребности;
- утилитарный мотив и т.д.

Избранные черты личности рассматриваются нами на основе исследований К.А. Абульханова-Славской, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, согласно которым развитие того или иного качества личности происходит в единстве с развитием сфер личности – мотивационной, эмоционально-волевой, экзистенциальной и нормативной.

Дети старшей дошкольной возрастной группы имеют некоторые самоорганизующиеся способности, которые выражаются в умении действовать собранно и своевременно. У детей развивается способность переходить от «Я буду» к «Я должен». Это формирует ответственность, способность мобилизоваться для выполнения необходимой задачи.

Н.Н. Титаренко, говоря о способности к самоорганизации, выделяет следующее:

- способность определить цель выполняемой деятельности;
- способность планировать выполнение деятельности;
- способность осуществлять деятельность рациональным образом;
- способность контролировать процесс и результаты деятельности;
- способность оценивать процесс и результаты деятельности.

Итак, подводя итоги данного параграфа, мы можем отметить следующее:

1) Перечисление нами индивидуальных особенностей, субъектно-деятельностных свойств личности, особых форм поведения детей старшего дошкольного возраста указывает на проявление личностной позиции ребенка дошкольного возраста, что подтверждается применением личностно-деятельностного подхода в нашем исследовании;

2) Процесс формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста представляет собой взаимосвязанную и последовательную реализацию трех этапов:

1 этап – формирование представлений детей об ответственности;

2 этап – формирование практических навыков ответственного поведения;

3 этап – сознательное и самостоятельное использование накопленного

опыта ответственного поведения в образовательном процессе.

3) Ожидаемые результаты процесса формирования ответственности у детей дошкольного возраста следующие:

– ребенок учится отвечать за свое поведение, т.е. вести себя адекватно в обществе, в детском саду, в семье, среди сверстников, на улице;

– демонстрирует организованность, проявляющуюся в различных видах деятельности: игровой, познавательной, вербальной, профессиональной;

– проявляет чувство товарищества, взаимопомощи, дружелюбия, общительности, т.е. качества, которые служат нравственной ориентации людей в обществе.

Выявленные особенности позволяют систематизировать психолого-педагогические условия формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста.

### 1.3. Психолого-педагогические условия формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста в ДОО

Прежде всего, в данном разделе мы полагаем дать определение термину «условие» и уточнить суть, содержание терминов «психологические условия», «педагогические условия». В справочной литературе «условие» означает:

1) обстоятельство, от которого что-то зависит;

2) правила, которые устанавливаются в любой сфере жизни, деятельности;

3) среда, в которой что-то происходит [33].

Философская интерпретация этого термина связывает его с отношением объекта к окружающим его явлениям, без которых он не может существовать: «тем, от чего зависит что-то другое (условия); существенным компонентом комплекса объектов (вещей, их состояний, взаимодействий), существование которого обязательно вытекает из существования этого феномена» [52].

В психологии изучаемое понятие обычно «...представляется в контексте психического развития и выявляется совокупностью внутренних и внешних

причин, определяющих психологическое развитие человека, ускоряющих или замедляющих его, влияющих на процесс развития, его динамику и конечные результаты» [30].

Педагоги поддерживают позицию, аналогичную позиции психологов. В.М. Полонский видит это понятие следующим образом: «Условие – это совокупность природных, социальных, внешних и внутренних переменных, которые влияют на физическое, моральное и психическое развитие, поведение, образование и формирование личности человека» [41].

Таким образом, результаты комплексного анализа позволяют сделать вывод о том, что понятие «условие» является обобщенным, а его суть в педагогическом аспекте может быть охарактеризована несколькими положениями:

1. Условием является совокупность причин, обстоятельств, возможных объектов и т.д.
2. Эта совокупность влияет на развитие человека, образование и подготовку кадров.
3. Влияние условий может ускорить или замедлить процессы развития, образования и обучения, а также повлиять на их динамику и конечные результаты.

В современных исследованиях для характеристики системы образования часто используется термин «условие». В этом случае ученые присваивают различные группы условий по разным признакам. Ю.К. Бабанский выделяет две группы условий функционирования педагогической системы в зависимости от сферы влияния: внешнюю (природно-географическая среда, социальная, производственная, культурная, соседская) и внутреннюю (педагогическая и материальная, учебно-методическая и гигиеническая, морально-психологическая, эстетическая) [39].

В зависимости от характера воздействия проводится различие между объективными и субъективными условиями. Объективные условия, обеспечивающие функционирование системы образования, включают нормативно-правовую базу образования, средства массовой информации,



культурные, географические и прочие средства и выступают в качестве одной из причин, побуждающих участников образования адекватно выразить себя в ней. Эти условия могут меняться.

Субъективные условия, влияющие на функционирование и развитие педагогической системы, отражают потенциал субъектов педагогической деятельности, степень согласованности их действий, степень личной значимости приоритетов основных образовательных целей и намерений для обучаемых и т.д.

В зависимости от специфики объекта воздействия существуют общие и специфические условия, способствующие функционированию и развитию педагогической системы. Общие условия включают социальные, экономические, культурные, национальные, географические и прочие условия; специфические условия включают в себя: характеристики социально-демографического состава обучающихся, месторасположение учебного заведения, материальные возможности учебного заведения, оснащение воспитательно-образовательного процесса, образовательные возможности окружающей среды и др. [39].

Конкретные условия также играют важную роль в функционировании и развитии педагогической системы, такие как:

- характер морально-психологической среды в педагогических и детских коллективах;
- уровень педагогической культуры воспитателей;
- учет пространственных условий, в которых существует педагогическая система (так как функционирование системы обусловлено особенностями региональных, местных условий, конкретного образовательного учреждения, конкретной педагогической среды, уровня квалификации необходимых педагогических кадров, уровня оснащенности учебного процесса (классные комнаты, учебно-методические материалы, оборудование и т.д.).

Назначение различных групп условий, обеспечивающих функционирование и развитие педагогической системы, вполне обоснованно, однако следует иметь в виду, что при проведении научного анализа любой

педагогической системы или конкретного аспекта целостного педагогического процесса исследователь должен использовать набор групп условий, которые назначаются в соответствии с определенным атрибутом [44].

На основе анализа описанных нами понятий, а также анализа понятия «ответственность» и его составляющих, мы определяем совокупность взаимосвязанных психолого-педагогических условий:

1) формирование у детей старшего дошкольного возраста представлений об ответственности, формирование практических навыков проявления ответственного поведения, самостоятельного и осознанного использования накопленного опыта ответственного поведения в образовательном процессе.

Как компоненты этого состояния мы определили:

- представление детей о том, что такое «ответственность», о правилах ответственного поведения (по отношению к делу, по отношению к людям);

- желание быть ответственным (внутренний мотив);

- характер действий, направленных на успешное выполнение задания (начало и завершение работы в срок, попытка преодолеть трудности, завершение работы, осуществление самоконтроля);

- эмоциональный опыт исполнения (заботится об успехе, испытывает удовлетворенность успешным исполнением, испытывает оценку его исполнения другими);

- самооценка ответственности (обоснованность);

- ориентация ответственности за свои действия (по отношению к себе, другим людям и обстоятельствам).

2) организация совместной деятельности детей, детей и взрослых на основе субъект-субъектного взаимодействия. Реализация этого условия в образовательном процессе возможна с помощью комплекса заданий, который предполагает сотрудничество детей друг с другом, детей со взрослыми и обеспечивает формирование всех компонентов ответственности как личностного качества. Мы указали в качестве компонентов ответственности:

– определение и знание детьми правил ответственного поведения, отношения к людям;

– создание ситуаций взаимного тестирования и взаимной оценки действий детей в совместной деятельности. Подчеркивая этот критерий, мы начинаем со способностей детей старшего дошкольного возраста, т.е. способности сотрудничать, согласовывать совместные действия (к диалогу) и координировать их на этапе планирования и проведения мероприятий. Так как сотрудничество происходит в сфере деятельности (деловое сотрудничество), то характер деятельности имеет большое значение. В связи с тем, что у детей старшего дошкольного возраста преобладает наглядно-образное мышление, важно, чтобы дети имели возможность воспринимать результаты деятельности (промежуточный и конечный результаты), чтобы существовала визуальная основа для анализа параметров (критериев) результата. В этом смысле деятельность должна иметь продукт, то есть быть продуктивной;

– включение поисковой деятельности детей вместе с педагогом в определение критериев результата деятельности;

– использование практических навыков для обеспечения принятия и понимания детьми критериев конечного результата деятельности;

– использование критериев результатов при проведении мониторинга деятельности и оценки детей на всех этапах реализации задания.

3) Повышение компетентности педагогических кадров в вопросах формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста. На наш взгляд, для формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста очень важно иметь адекватную теоретическую и практическую подготовку педагогов как участников образовательного процесса.

При разработке программы подготовки воспитателей, включающей содержательный и процессуальный блоки, основное внимание было уделено практике отработки формирующего этапа опытно-экспериментальной работы с педагогическим коллективом.

Содержательный блок представлен двумя компонентами: теоретическим и операционно-деятельностным.

Теоретический компонент отражает набор профессиональных и педагогических знаний, необходимых педагогу для успешного формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста. Изучению профессиональных знаний педагогов посвящены работы О.А. Абдуллиной, Н.В. Кузьминой, В.А. Сластенина и др.

При выделении содержания теоретической части подготовки воспитателей детских садов, мы опирались на результаты анализа проблемного состояния в дошкольной практике.

При определении содержания операционно-деятельностной составляющей мы обратились к комплексу профессиональных навыков и компетенций педагогов, предложенному Е.Н. Даньковой для обеспечения эффективности формирования ответственности детей старшего дошкольного возраста [15].

Исходя из особенностей деятельности детей старшего дошкольного возраста и специфики формирования в ней ответственности, Данькова Е.Н. выделила проективные, организаторские и оценочные умения.

Проективные умения включают планирование всего комплекса работы педагогами для формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста.

Организационные умения Е.Н. Даньковой включают в себя умения, способствующие интеграции различных видов деятельности и вовлечению в них детей старшего дошкольного возраста, обеспечению овладения ими субъективной позицией.

К оценочным явлениям относится способность устанавливать обратную связь – способность диагностировать уровень формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста в различных видах деятельности [15].

Таким образом, мы определили и подробно изучили психолого-педагогические условия формирования ответственности у детей старшего

дошкольного возраста, описали механизмы, с помощью которых эти условия достигаются, и выявили важную роль взрослого человека в формировании ответственности.

При определении комплекса взаимозависимых психолого-педагогических условий формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста не следует забывать об организации образовательного процесса в ДОО. В исследованиях Н.А. Коротковой, Н.Ю. Михайленко, разработавших модель организации образовательного процесса в старших группах детей дошкольного возраста, также в исследовании Е.Н. Даньковой, разработавшей практическую технологию формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста, уделяется внимание тому, что авторы выделяют три компонента организации образовательного процесса в ДОО:

- специально организованное обучение в форме занятий;
- совместная деятельность взрослых и детей;
- свободная самостоятельная деятельность детей.

Эти формы организации образовательного процесса, анализ таких понятий, как ответственность, психолого-педагогические условия, послужили нам основой для разработки проекта научно-творческого характера, реализующего психолого-педагогические условия формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста в ДОО.

По определению, проект – это совокупность определенных действий, документов, предварительных текстов, идея создания реального объекта, предмета, разного вида научно-теоретического продукта. Это всегда творческое занятие.

Слово «проект» в европейских языках происходит от латыни и означает «движимый вперед», «необычный», «поразительный».

Теперь это слово начинает пониматься как идея, с которой субъект может распоряжаться как своей собственной мыслью. Сегодня это слово часто используется в менеджменте, широко понимаемом как любая деятельность, представленная в виде серии отдельных этапов. Эта концепция близка к той,

которая возникла на русском техническом жаргоне, но несколько отличается. Здесь проект представляет собой концепцию нового объекта (здания, машины, механизма или узла), материализованную в чертежах, схемах и других документах.

Важной особенностью проектного подхода является гуманизм, внимание и уважение к личности обучающегося, положительный заряд, направленный не только на обучение, но и на развитие личности обучаемых [49].

Педагогический проект – разработанная система и структура действий педагога по выполнению определенной педагогической задачи, определяя роль и место каждого действия, сроки этих действий, их участников и условия, необходимые для эффективности всей системы действий по имеющимся (задействованным) ресурсам [22].

Педагогический проект – это проект, на основе которого разрабатываются и реализуются:

- новые концептуальные и педагогические идеи построения образовательного контента, методов и технологий образования;
- новые способы организации деятельности обучающихся, педагогов, взаимодействия с родителями;
- философско-педагогические, психолого-педагогические подходы к обучению, воспитанию и развитию детей [22].

В нашем исследовании проект научно-творческого характера, реализующий психолого-педагогические условия формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста – это система взаимосвязанных психолого-педагогических условий и структура действий для реализации комплекса форм, методов и приемов воспитания и обучения, обеспечивающий формирование ответственности у детей старшего дошкольного возраста в образовательном процессе ДОО.

Цель проекта: реализация определенных психолого-педагогических условий, обеспечивающих формирование ответственности у детей старшего дошкольного возраста.

Разработанный нами научно-творческий проект, реализующий психолого-педагогические условия формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста включает в себя четыре компонента: целевой, стимулирующе-мотивационный, операционно-действенный и оценочно-результативный [21].

Целевой компонент представляет собой постановку педагогом и принятие обучающимися целей и задач проекта.

Стимулирующе-мотивационный компонент, с определением комплекса взаимосвязанных психолого-педагогических условий, отражает действия педагога в формировании когнитивных потребностей, стимулировании мотивации деятельности, интересов обучающихся.

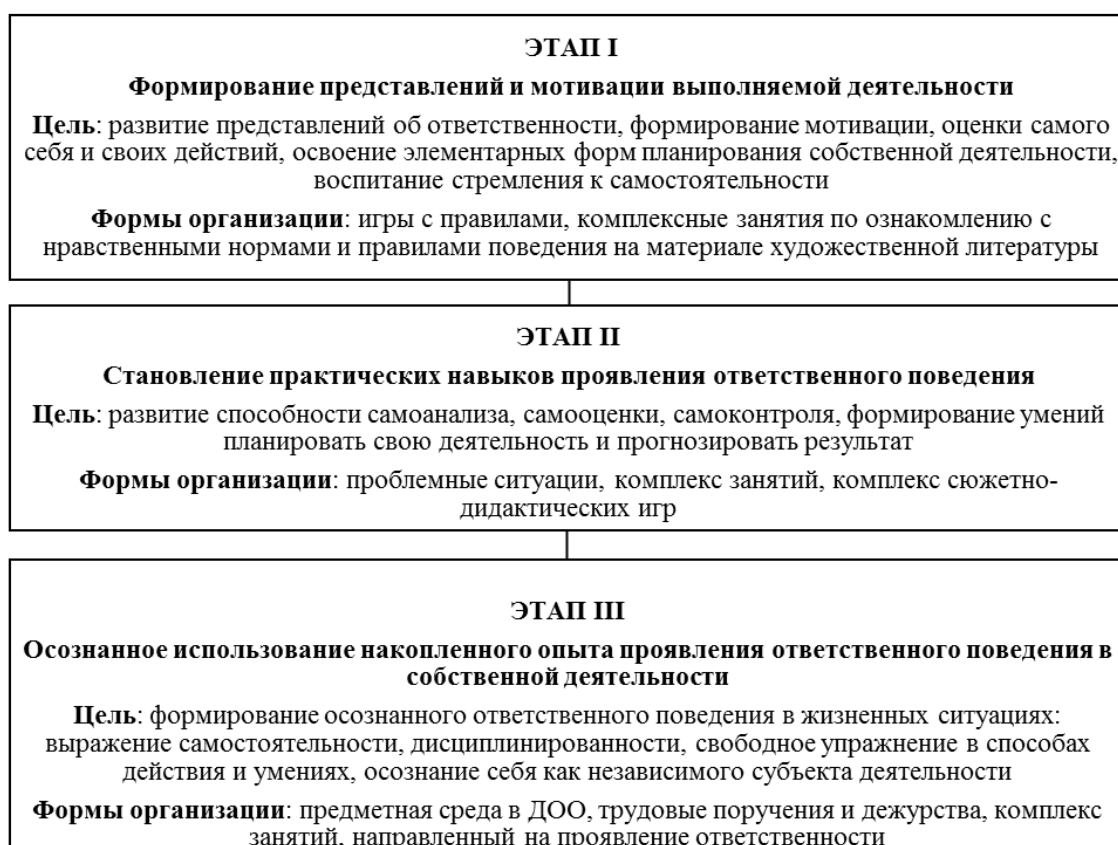


Рисунок 1 – Технологическая карта формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста

Операционно-действенный компонент представлен технологической картой (рисунок 1), которая включает в себя совокупность трех последовательных этапов.

Оценочно результативный компонент сочетает в себе оценку педагогом и самооценку обучающихся результатов проекта, определение соответствия целям, выявление причин отклонений и постановку задач для дальнейшей деятельности. Данный компонент представлен критериями, показателями и уровнями сформированности ответственности у детей старшего дошкольного возраста, которые подробно будут описаны в параграфе 2.1

Выводы по первой главе:

Резюмируя вышеизложенное, мы пришли к следующим выводам:

1. Проблема формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста актуальна в образовательной практике и обусловлена потребностью в воспитании нравственного поколения, способного самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора.

2. Анализ психолого-педагогической и методической литературы подтверждает интерес исследователей к данной проблеме в различные временные эпохи. На основании представленного анализа разных направлений в изучении ответственности можно сделать выводы, что идеи ответственности воспитанного и образованного человека, способного приспосабливаться к любым ситуациям в мире, ориентированного на общечеловеческие ценности и ответственный выбор в сложных жизненных ситуациях, нашли отражение в работах зарубежных (Ж. Пиаже, Л. Колберг, К. Хелкама) и отечественных специалистов в области психологии и педагогики (К.А. Абульханова-Славская, Л.И. Божович, А. Леонтьев, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, С. Рубинштейн, Л. Дементий, В. Прядеин и другие).

3. Проведенный нами анализ исследований отечественных ученых в детской психологии и педагогике (О.И. Крушельницкая, А.Н. Третьякова, Т. Борисова, К. Климова, М. Лисина и др.) позволил сделать вывод о том, что процесс формирования такого личностного качества, как ответственность рассматривается ими как синтез волевых устремлений, самостоятельности,



произвольности, активности, организованного поведения и других качеств. Исследователи единогласно сошлись во мнении о том, что ответственное отношение к обязанностям и их исполнение формируются у детей в дошкольном возрасте через тренировку воли и характера ребенка при осуществлении совместной деятельности с другими детьми и взрослыми. Исследователи отмечают, что для формирования ответственности необходимо, чтобы ребенок эмоционально переживал порученное ему задание, осознавал важность, необходимость своей деятельности не только для него самого, но и для других людей, подчеркивается значимость планирования ребенком своей работы.

4. Только при создании определенных психолого-педагогических условий в образовательном процессе ДОО можно сформировать ответственное отношение ребенка к происходящим событиям, делу и окружающим его людям. Мы считаем, что одним из важных условий формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста является соответствующая теоретическая и практическая подготовка педагогов ДОО как участников образовательного процесса. Изучению профессиональных знаний педагогов посвящены работы О.А. Абдуллиной, Н.В. Кузьминой, В.А. Слостенина и др.

5. Реализацию психолого-педагогических условий формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста мы предлагаем через внедрение в образовательный процесс научно-творческого проекта, который является системой взаимосвязанных психолого-педагогических условий и структурой действий для реализации комплекса форм, методов и приемов воспитания и обучения, обеспечивающий формирование ответственности у детей старшего дошкольного возраста в образовательном процессе ДОО.

## ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

### 2.1. Изучение состояния проблемы формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста в практике ДОО

В первой главе нами были рассмотрены теоретические аспекты проблемы формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста.

Теоретический анализ проблемы формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста, изучение опыта дошкольных учреждений, позволил сформулировать гипотезу о том, что процесс формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста может быть более эффективным при использовании следующих психолого-педагогических условий, направленные на:

- формирование представлений об ответственности, становление практических навыков проявления ответственного поведения и осознанное самостоятельное использование накопленного опыта ответственного поведения в образовательном процессе;
- организация деятельности детей и взрослых на основе субъект-субъектного взаимодействия;
- повышение компетентности педагогических кадров в вопросах формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста.

Наше исследование опытно-экспериментального характера, так как эффективность научно-творческого проекта, реализующего психолого-педагогические условия формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста, была проверена в образовательном процессе на базе МАДОУ «Детский сад № 473 г. Челябинска» (далее – МАДОУ «ДС № 473 г. Челябинска»).

Рассмотрим основные концепции, на которых мы основывали подготовку и проведение опытно-экспериментальной работы, направленной на проверку эффективности научно-творческого проекта, реализующего психолого-педагогические условия по формированию ответственности у детей старшего дошкольного возраста.

Словарь философии определяет «опыт» как «совокупность всего, что происходит с человеком в его жизни». Опыт является основой всех знаний о реальности, которые не понимаются. Вся наука должна быть сведена к опыту; она должна быть достоверной. «Опыт - это знание, полученное в результате наблюдения, а не разума» [19].

В настоящее время в психолого-педагогической литературе используется понятие «эксперимент», Новиков А.М. определяет ее как «метод осуществления целенаправленных нововведений в образовательном процессе в надежде получить лучшие результаты с последующей их верификацией и оценкой» [32].

В толковом словаре русского языка «исследование» интерпретируется как «вид систематической познавательной деятельности, направленной на получение новых знаний, информации и т.д., изучение определенных проблем на основе специальных стандартизированных методов (опыт, наблюдение) и т.д.» [34].

Опытно-экспериментальная работа организована следующим образом:

- преднамеренное внесение фундаментальных изменений в образовательный процесс в соответствии с целями, задачами и гипотезой исследования;
- динамика и сравнение результатов отслеживаются в экспериментальной и контрольной группах;
- углубленный качественный анализ новых компонентов, внедряемых в образовательный процесс, и возможно более точное количественное измерение результатов всех изменений;
- организация образовательного процесса, позволяющая видеть связи между изучаемыми явлениями, не нарушая при этом их целостного характера.

Опытно-экспериментальная работа отражает технико-конструктивную функцию, которая предполагает некоторые изменения в образовательном процессе и является одной из важнейших в педагогических исследованиях.

В нашей опытно-экспериментальной работе основные эмпирические методы применяются к двум группам субъектов в соответствии с общепринятой методологией научных исследований, которая включает изучение объектов на начальной стадии исследования, в процессе их трансформации и на заключительной стадии.

Целью опытно-экспериментальной работы является проверка эффективности применения разработанного научно-творческого проекта в практике работы ДОО, реализующего психолого-педагогические условия формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста.

Цель определила задачи опытно-экспериментальной работы:

1. Разработка плана и программы опытно-экспериментальной работы.
2. Разработка и реализация диагностической программы для определения уровня сформированности ответственности у детей старшего дошкольного возраста.
3. Определение реального уровня компетентности воспитателей ДОО в вопросах формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста.
4. Экспериментальная проверка эффективности элементов, выделенных на этапах научно-творческого проекта по формированию ответственности у детей старшего дошкольного возраста.

Эффективность опытно-экспериментальной работы достигается за счет соблюдения принципов ее организации:

– принцип целостного изучения педагогического феномена, который включает в себя четкое определение места изучаемого феномена в педагогическом процессе, выявление движения изучаемого феномена;

– принцип объективности, который включает в себя проверку каждого факта различными методами, фиксацию всех изменений в исследуемом объекте;

– принцип эффективности, который заключается в том, что полученные результаты должны превосходить результаты, полученные в нормальных условиях, в одно и то же время и одинаковыми средствами;

– принцип гуманизации и индивидуальный подход в организации экспериментальной работы.

Учитывая общие требования к организации опытно-экспериментальной работы, теоретико-методологические основы исследования, подход к личности и деятельности, в соответствии с проблемой, предметом, гипотезой, целью и задачами нашего исследования, мы разработали программу опытно-экспериментальной работы по реализации научно-творческого проекта, реализующего психолого-педагогические условия формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста, на основе структуры, предложенной Е.Н. Даньковой [15]. Следуя за автором, мы выделили функции диагностики, постановки, прогнозирования, организации, трансформации, анализа и внедрения этапов опытно-экспериментальной работы, представленных в таблице 1.

Таблица 1 – Программа опытно-экспериментальной работы

<b>Этап опытно- экспериментальной работы</b>	<b>Функции этапа опытно- экспериментальной работы</b>	<b>Задачи этапа опытно-экспериментальной работы</b>
1 этап констатирующий	Диагностическая	Выявление состояния проблемы в педагогической практике: – изучение нормативных документов по дошкольному образованию в РФ, Челябинской области, г.Челябинске; – интервьюирование коллектива ДОО
	Постановочно-прогностическая	– определение исходного уровня сформированности ответственности у детей старшего дошкольного возраста; – определение целей, задач, гипотезы опытно-экспериментальной работы; – прогнозирование результатов исследования
	Организационная	– планирование и организация опытно-экспериментальной работы; – проверка отдельных компонентов

		формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста.
2 этап формирующий	Преобразующая	– внедрение научно-творческого проекта, реализующего психолого-педагогические условия формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста в разных видах деятельности; – проведение семинаров, консультаций, лекций по проблеме формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста для педагогов ДОО.
	Диагностическая	– определение соответствия полученных результатов опытно-экспериментальной работы основным положениям гипотезы исследования; – проведение коррекции этапов формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста
3 этап обобщающий	Аналитическая	– обработка полученных данных путем теоретического анализа и методов математической статистики; – обобщение, систематизация и описание полученных результатов исследования; уточнение выводов опытно-экспериментальной работы
	Внедренческая	внедрение результатов исследования в практику работы ДОО г. Челябинска

Поскольку опытно-экспериментальная работа по реализации научно-творческого проекта, реализующего психолого-педагогические условия формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста, является длительной и продолжительной по времени, необходимо выделить этапы.

Опытно-экспериментальная работа проводилась в период с 2018 по 2020 год, не прерывая и не нарушая образовательного процесса в ДОО.

Первый этап опытно-экспериментального исследования – констатирующий (2018-2019 гг.). На данном этапе мы изучили состояние

проблемы исследования, поставили и обосновали проблему, на которую будет направлена исследовательская работа, определили начальный уровень формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста по всем выбранным критериям, степень готовности педагогов к реализации разработанного научно-творческого проекта, прогноз результатов.

На данном этапе мы использовали следующие методы: анализ нормативных документов, анализ годовых и календарных планов воспитателей, беседы, опросы, интервью, диагностика.

Второй этап – формирующий (2019-2020 гг.) Содержание этого этапа выражается в подготовке педагогов и реализации разработанного нами научно-творческого проекта, реализующего психолого-педагогические условия формирования ответственности детей старшего дошкольного возраста. Основные методы: наблюдение, метод одномоментных срезов, интервью, беседа, оценка.

Третий этап – обобщающий (2020 г.) Особенностью этого этапа является то, что он позволил:

- определить эффективность реализации разработанного научно-творческого проекта;
- провести анализ результатов опытно-экспериментальной работы и их соответствия целям и задачам исследования.

Методы: проблемно-ориентированный анализ, абстрагирование, методы математической статистики.

Оценка начального уровня формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста по выбранным критериям проводилась нами с использованием диагностических процедур.

В самом широком смысле «диагностика» понимается как процесс определения состояния какого-либо объекта.

Наиболее распространенный перевод слова «диагностика» (от греч. *diá*, *días* — через, между, поперек, сквозь, среди; в течение; посредством, с помощью; расхождение; приставка, означающая здесь завершенность действия, и *gnosis* — знание, значение, познание, восприятие, учение) —

способный распознавать. Диагностика – это деятельность, а диагноз – результат этой деятельности [11].

С позиции методологии науки диагностика рассматривается как «специализированная область познания, включающая в себя теорию и методы организации процессов распознавания, а также принципы организации и построения средств диагноза» [32].

В кратком толковом словаре по основам педагогических технологий Белкина А.С. дается следующее определение: «...педагогическая диагностика – это особый вид деятельности, представляющий собой установление и изучение признаков, характеризующих состояние и результаты...» [7].

Мы поддерживаем эти определения и представляем диагностику формирования ответственности детей старшего дошкольного возраста в виде набора методик, определяя свой выбор тем, что они:

- доступны детям по содержанию;
- активизируют познавательную и социальную активность детей старшего дошкольного возраста;
- имеют широкие возможности для наилучшего определения сформированности всех составляющих ответственности у детей в различных ситуациях: игровой, трудовой, познавательно-речевой.

Ниже описаны методики диагностики, которые мы использовали в исследовании для определения уровня ответственности детей старшего дошкольного возраста.

1. Беседа «Что такое ответственность?» (Т.Я. Иванова) (Приложение 1). Методика направлена на определение представлений детей о том, что такое «ответственность», о нормах поведения ответственного человека (по отношению к деятельности, по отношению к людям). Она состоит из девяти ситуаций с правилами («ты не можешь – не обещай», «ты не можешь – предупреди первым или попроси помощи», «ты не сдержал обещание – признайся, что был неправ и извинись», «у тебя есть задание – не оставляй его наполовину выполненным», «у тебя есть задание – постарайся сделать



все правильно», «когда ты что-то делаешь, не оставляй его наполовину выполненным», «у тебя есть задание – постарайся, делать это хорошо», «если вы делаете что-то, не оставляйте его незавершенным», «если вы делаете что-то, не передавайте дело другим», «не делайте две вещи одновременно», «продолжать идти, даже если это трудно», «когда вы начинаете, подумайте, вы сможете это сделать»), к которым прилагаются изображения, представляющие сюжеты безответственного поведения по отношению к людям и делу.

Ребенка просят посмотреть на картинку, послушать рассказ об изображенных героях и ответить на вопросы:

- что произошло между персонажами рассказа (даются конкретные имена)?
- ты можешь назвать (имя) ответственным? Почему ты так считаешь?
- какое правило было нарушено в этой ситуации?
- что бы ты поступил в этой ситуации?

Обработка результатов представлена ниже. Подсчитывается количество правил, которые ребенок идентифицировал и назвал самостоятельно. Затем результаты делятся на три уровня, за каждый из которых начисляется определенное количество баллов. Высокий уровень получает 3 балла, средний уровень 2 балла и низкий уровень 1 балл.

Высокий уровень (3 балла) присваивается в том случае, когда ребенок может самостоятельно различать 7-9 правил; определить, что произошло с персонажами в каждой ситуации; пересказать свое поведение в аналогичных ситуациях; произвести самооценку понятия «ответственность». Средний уровень (2 балла) – ребенок определил 4-6 правил с помощью взрослого; испытывал трудности с пониманием ситуации; пытался определить понятие «ответственность» с помощью взрослого. Низкий уровень (1 балл) – ребенок определил 1-3 правила с помощью взрослого и не смог определить понятие «ответственность».

## 2. Наблюдение за детьми в процессе уборки игрушек (приложение 1)

Метод наблюдения за детьми, убирающими игрушки, направлен на выявление стремления к ответственности (внутренний мотив). Этот метод заключается в том, что взрослый человек дает указания убрать игрушки и вымыть руки, через некоторое время указания повторяются.

Обработка результатов производится следующим образом. Результаты наблюдений, зафиксированные в бланке, касающейся выполнения поручения, распределены на три уровня, каждый из которых соответствует определенному количеству баллов. Высокий уровень имеет 3 балла, средний уровень 2 балла и низкий уровень 1 балл.

Высокий уровень (3 балла) присуждается, когда показано стремление быть ответственным и самостоятельным без стимуляции взрослого. Средний уровень (2 балла) – ответственное стремление показывается только после второй подсказки экспериментатора. Низкий уровень (1 балл) – стремление быть ответственным не проявляется даже после повторного обращения взрослого.

3. Наблюдение за ребенком в процессе уборки конструктора (приложение 1). Метод наблюдения за ребенком в процессе уборки конструктора заключается в выявлении характера действий, направленных на хорошее выполнение задания (начинает и заканчивает задание вовремя, завершает его, осуществляет самоконтроль). Этот метод заключается в том, что взрослый дает указание убрать конструктор и пойти мыть руки; через некоторое время указание повторяется.

После того, как инструкция дана, происходит беседа, которая включает в себя такие вопросы как:

- сразу (не сразу) ли Вы приступили к выполнению задания?
- почему вы сразу (не сразу) начали выполнять задание?
- ты правильно положил конструктор в контейнер?

Результаты обрабатываются следующим образом. Результаты наблюдений, зафиксированные в бланке, связанной с выполнением поручения, делятся на три уровня, каждый из которых соответствует

определенному количеству баллов. Высокий уровень (3 балла) присуждается, когда ребенок сразу же заканчивает игру и начинает складывать конструктор в контейнер и ставить его на место, проверяет правильность складывания и положение контейнера на полке. Средний уровень (2 балла) – ребенок не сразу заканчивает сборку конструктора, после второй подсказки ребенок кладет конструктор в контейнер, ставит контейнер с конструктором не в том месте. Низкий уровень (1 балл) – после объявления об окончании времени игры, ребенок бросает конструктор и идет готовиться к обеду.

4. Проективная методика «Закончи рассказ» (Т.Ю. Иванова) (Приложение 1). Методика направлена на выявление эмоционального переживания ребенком своих достижений (страх перед успехом, чувство удовлетворенности успехом, опыт переживания оценки другими своих достижений). Она включает в себя три истории для завершения и предлагает вопросы для ответа на каждую историю.

Результаты обрабатываются следующим образом. Зафиксированные концы рассказов и ответы на вопросы присваиваются трем уровням, каждый из которых соответствует конкретному баллу. Высокий уровень получит 3 балла, средний – 2 балла, низкий – 1 балл.

Высокий уровень (3 балла) присваивается тогда, когда ребенок заботится об успехе, испытывает удовлетворение от успешно выполненной работы, переживает оценку его работы другими людьми, отвечает на ситуативные вопросы и объясняет, почему. Средний уровень (2 балла) – ребенок отвечает на ситуационные вопросы с помощью взрослого, с трудом объясняет, почему, не заботится об успехе, не испытывает удовлетворенности успешным выполнением, оценка его результатов другими не имеет большого значения. Низкий уровень (1 балл) – ребенок не очень заботится об успехе, не чувствует удовлетворенности успешно выполненной работой, не испытывает удовлетворения оценки своих результатов другими людьми, испытывает трудности в ответах, не объясняет причину ответа.

5. «Самооценка ответственности» (модифицированная методика В.Г. Щур) (приложение 1). Методика направлена на выявление степени обоснованности самооценки ребенком своей ответственности. Она заключается в том, что, поставив перед ребенком картинку с лесенкой, попросить его поставить себя на одну из ступенек лесенки и попытаться объяснить свой выбор.

Результаты обрабатываются следующим образом. Позиция на лесенках, занимаемая детьми, и объяснение их выбора разделены на три уровня, каждый из которых соответствует определенному количеству баллов. Высокий уровень получает 3 балла, средний – 2 балла и низкий – 1 балл.

Высокий уровень (3 балла) присуждается тогда, когда ребенок объясняет причину своего выбора. Он приводит 1-2 примера ответственного поведения из собственного опыта. Средний уровень (2 балла) присуждается, когда ребенок объясняет причину своего выбора, но не может привести собственные примеры ответственного поведения. Низкий уровень (1 балл) – ребенок не объясняет причину своего выбора, не приводит примеров ответственного поведения.

6. «Методика решения воображаемых экспериментальных ситуаций» (модернизированная методика М.В. Матюхиной, С.Г. Яриковой) (приложение 1).

Эта методика направлена на определение ориентации ответственности за свои действия и поступки (перед собой, перед другими людьми и обстоятельствами). Ребенку предлагается пять ситуаций, в каждой из которых задается вопрос, и делается попытка объяснить причину того, что произошло в данной ситуации.

Результаты обрабатываются следующим образом. Записанные ответы, объясняющие причину сложившейся ситуации, делятся на три уровня, каждый из которых имеет определенный балл. Высокому уровню дается 3 балла, среднему – 2 балла и низкому – 1 балл.

Высокий уровень (3 балла) присуждается, когда ребенок берет на себя ответственность во всех ситуациях. Средний уровень (2 балла) – ребенок дает ответы, в которых ответственность направлена как на себя, так и на внешние обстоятельства. Низкий уровень (1 балл) – ребенок переносит ответственность на внешние обстоятельства и людей во всех ситуациях, независимо от их субъективных характеристик.

Для определения уровня сформированности ответственности детей старшего дошкольного возраста, который возможно выявить с помощью выбранных нами диагностических методик, мы использовали критерии и показатели, представленные в таблице 2.

Таблица 2 – Критерии и показатели оценки сформированности ответственности у детей старшего дошкольного возраста

<b>Диагностическая методика</b>	<b>Критерии</b>	<b>Показатели</b>
Беседа «Что такое ответственность» (автор Т.Ю. Иванова); наблюдение за детьми в процессе уборки игрушек	социальная ориентация, готовность к самоорганизации, стремление быть ответственным (внутренний мотив)	– наличие знаний общественных норм и правил поведения; – умение поставить цель, спрогнозировать деятельность и результат, выполнить задание в соответствии с намеченным планом; – стремление доводить начатое дело до конца, добиваясь качественных результатов
Проективная методика «Закончи рассказ» (автор Т.Ю. Иванова); «Самооценка ответственности» (модернизированная методика В.Г. Щур)	готовность к рефлексивной деятельности, эмоциональное переживание достижения результата	– самоанализ, самоконтроль и адекватная самооценка результатов своей деятельности; – социально ценная мотивация, ответственность за результат и последствия своих поступков; – способность получать удовлетворение от деятельности
«Методика решения воображаемых экспериментальных ситуаций»	самостоятельность, готовность к ответу за свое поведение	– потребность в активной самореализации своих возможностей; – способность нестандартно реализовывать собственный замысел на основе полученных

(модернизированная методика М.В. Матюхиной, С.Г, Яр иковой); наблюдение за ребенком в процессе уборки конструктора		знаний и умений, преодоление трудностей в ходе выполнения; — способность отвечать за свои поступки перед обществом и самим собой
--	--	---

В констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы приняли участие 11 педагогов и 54 обучающихся старшей возрастной группы.

Цель этого этапа заключалась в изучении уровня сформированности ответственности детей старшего дошкольного возраста.

Для определения уровня сформированности ответственности у детей старшего дошкольного возраста были отобраны две группы МАДОУ «ДС № 473 г. Челябинска».

В экспериментальной группе (ОГ-1) МАДОУ «ДС № 473 г. Челябинска» должен быть внедрен и апробирован разработанный нами научно-творческий проект по реализации психолого-педагогических условий формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста.

В другой группе (ОГ-2) того же дошкольного образовательного учреждения велась ежедневная работа по основной общеобразовательной программе дошкольного образования.

На основе диагностических методов исследования формирования выбранных показателей ответственности у детей старшего дошкольного возраста и обобщения результатов по каждому из них мы определили общий уровень формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста в каждой экспериментальной группе. Результат 16-18 баллов свидетельствует о высоком уровне сформированности ответственности. Средний уровень выражается количеством пунктов от 10 до 15. Сумма пунктов от 0 до 9 свидетельствует о низком уровне сформированности ответственности.

Охарактеризуем результаты: в беседе «Что такое ответственность?» мы определили 13% детей с высоким уровнем, они смогли самостоятельно

определить 7-9 правил, определили, что случилось с персонажами, сказали, как они будут действовать в данной ситуации, смогли дать описание понятия «ответственность». 37% детей мы определили на средний уровень. Эти дети смогли определить 4-6 правил с помощью взрослого, им было трудно понять ситуации, они пытались определить понятие «ответственность» с помощью взрослого. И 50% детей нами определены на низкий уровень: эти дети едва могли определить 1-3 правила с помощью взрослого и не могли определить смысл понятия «ответственность». Результаты представлены в виде диаграммы на рисунке 2.



Рисунок 2 – Результаты беседы «Что такое ответственность?» (уровень представлений о том, что такое «ответственность», о правилах поведения ответственного человека к делу, к людям). (Констатирующий этап)

Наблюдая за детьми в процессе уборки игрушек, мы определили 10% детей на высокий уровень, эти дети проявили желание быть ответственными независимо от напоминания, без стимуляции взрослых. 37% детей нами определены на средний уровень, они проявили желание быть ответственными только после стимуляции взрослых. Мы 53% детей показали низкий уровень. Эти дети не проявляли желания брать на себя ответственность даже после стимуляции взрослых. Результаты представлены в виде диаграммы на рисунке 3.

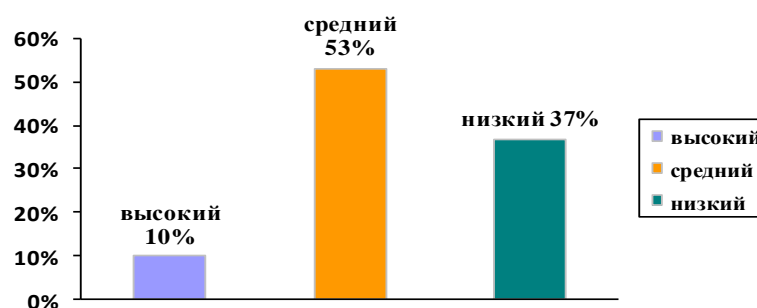


Рисунок 3 – Результаты наблюдения за детьми в процессе уборки игрушек (уровень стремления быть ответственным (внутренний мотив)).

В проектной методике «Закончи рассказ» 25% детей были определены нами на высокий уровень, эти дети обеспокоены успехом при сравнении ситуации с самим собой, они чувствовали удовлетворение от успешной работы, они испытывали оценку их работы другими. 45% детей показали в итоге средний уровень. Эти дети отвечали на вопросы о ситуациях с помощью взрослого, с трудом объясняли, почему они так отвечают, а когда сравнивали себя с персонажами в ситуациях, то выяснялось, что они мало заботятся об успехе, не чувствуют удовлетворения от успешного выполнения дела и не заботятся о том, чтобы другие оценивали их результаты. И 30% детей показали низкий уровень. Проецируя ситуацию на себя, эти дети не заботились об успехе, не чувствовали удовлетворения от своей успешной работы, не принимали на себе оценки других, с трудом заканчивали ситуации и не объясняли свой ответ. Схематически результаты представлены на рисунке 4.

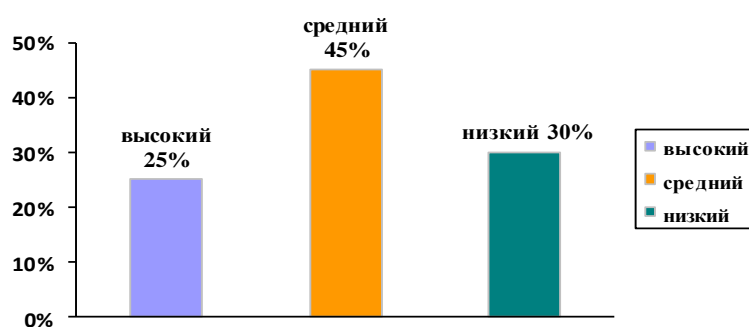


Рисунок 4 – Результаты проективной методики «Закончи рассказ»



Наблюдая за ребенком в процессе уборки конструктора, мы выявили, что 15% детей показали высокий уровень, они сразу же начали заканчивать игру, собирали конструктор в контейнер и проверяли самостоятельно правильность складывания и размещения контейнера на полке. 45% детей определены нами на среднем уровне, эти дети не сразу закончили игру с конструктором, и только после второго напоминания положили конструктор в контейнер, но не поставили ее на место. Мы определили 40% детей на низкий уровень, эти дети вообще не складывали конструктор в контейнер. Результаты схематично показаны на рисунке 5.

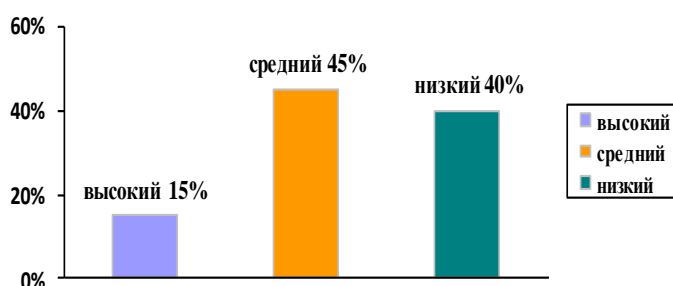


Рисунок 5 – Результаты наблюдения за детьми в процессе уборки конструктора (уровень выполнения действий). (Констатирующий этап)

По методу «Самооценка ответственности» 10% детей определены нами на высокий уровень. Эти дети объяснили, почему они видят себя на этом уровне, привели примеры из собственного опыта, показали причины своего выбора. У этих детей есть достаточная самооценка. Мы выявили 60% детей на средний уровень. Эти дети объяснили, почему они видят себя на том или ином уровне, но не смогли привести примеры, чтобы продемонстрировать причины своего выбора. И мы отвели 30% детей на низкий уровень. Эти дети не могли объяснить причину своего выбора и не могли привести примеры, чтобы продемонстрировать причины своего выбора. Результаты представлены схематически на рисунке 6.

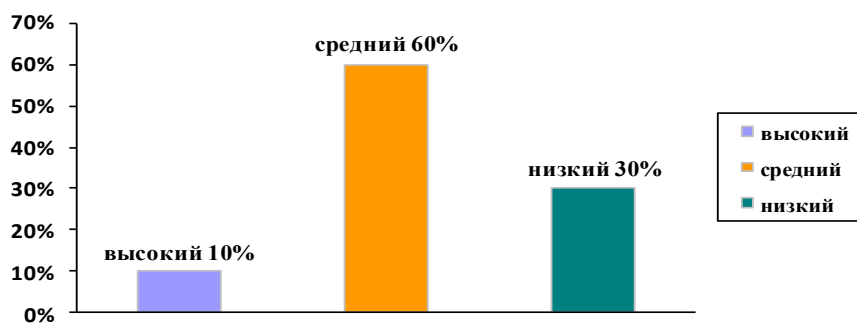


Рисунок 6 – Результаты методики «Самооценка ответственности» (уровень обоснованности самооценки ответственности). (Констатирующий этап)

По результатам методики «решения воображаемых экспериментальных ситуаций», 15% детей показали высокий уровень. Эти дети взяли на себя ответственность, ответив на вопросы о ситуации. Мы определили 35% на средний уровень. Эти дети ответили на вопросы неоднозначно, в некоторых ответах ссылаясь на ответственность перед собой, а в некоторых ответах на внешние обстоятельства или других людей. И мы отвели 50% детей на низкий уровень. Эти дети, отвечая на вопросы, возлагали ответственность на внешние обстоятельства и других людей.

Результаты представлены в диаграмме – рисунок 7.

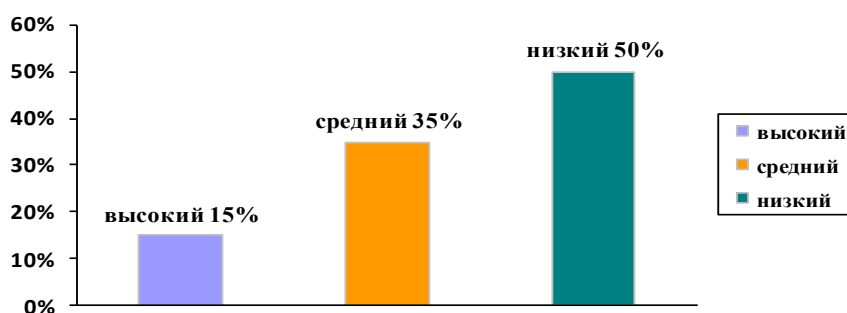


Рисунок 7 – Результаты методики «Решение воображаемых экспериментальных ситуаций» (уровень направленности ответственности за свои поступки и действия (на себя, на других людей и обстоятельства)).

Обобщая результаты диагностического исследования констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы, мы применили среднее значение

для характеристики групп в целом. Когда мы знаем среднее значение, мы можем оценить работу каждого испытуемого по сравнению с другими.

Подводя итоги, мы видим, что 15% (8 детей) имеют высокий уровень ответственности, то есть эти дети имеют представление о том, что такое «ответственность», они знают 7-9 правил ответственного поведения по отношению к делу и людям, они начинают и заканчивают работу вовремя, они пытаются преодолеть трудности, они завершают работу, они заботятся об успехе, они чувствуют удовлетворение от успешной работы, они заботятся о об оценке другими их результатов, они имеют адекватную самооценку ответственности, а также их ответственность направлена на себя.

46% (25 человек) относятся к среднему уровню, т.е. определяют понятие «ответственность» с помощью взрослого, знают 4-6 правил ответственного поведения человека по отношению к делу и людям, желание быть ответственным проявляется после стимуляции взрослым, их не беспокоит успех, они не чувствуют удовлетворения от успешной работы, оценка их результатов другими не имеет большого значения, их ответственность больше направлена на внешние обстоятельства, чем на самих себя.

39% детей (21 человек) имеют низкий уровень ответственности, что выражается в том, что дети не имеют представления о том, что такое «ответственность», они знают 1-3 правила ответственного поведения по отношению к делу и людям, они не стремятся быть ответственными, даже после стимуляции взрослого, их не волнует успех, они не чувствуют удовлетворения от успешного достижения, их не волнует оценка своих достижений другими, они переносят ответственность на внешние обстоятельства и других людей. Схематически результаты представлен на рисунке 8.

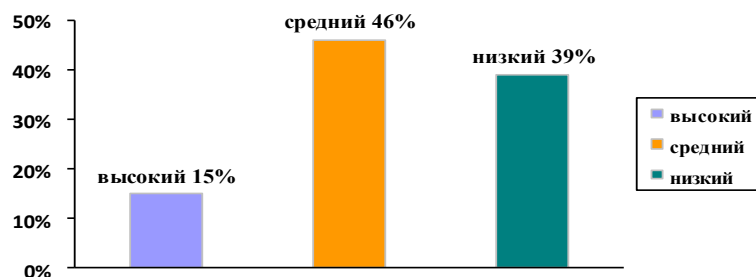


Рисунок 8 – Уровень сформированности ответственности в старшем дошкольном возрасте (констатирующий этап)

Для сравнения средних значений групп мы использовали онлайн калькулятор расчета t-критерий Стьюдента для независимых выборок.

Формула t-критерий Стьюдента для независимых выборок:

$$t_e = \frac{|M_1 - M_2|}{\sqrt{\frac{\sigma_1^2}{N_1} + \frac{\sigma_2^2}{N_2}}}$$

где  $M_1$  – среднее арифметическое первой выборки;  $M_2$  – среднее арифметическое второй выборки;  $Q_1$  – стандартное отклонение первой выборки;  $Q_2$  – стандартное отклонение второй выборки;  $N_1$  – объем первой выборки;  $N_2$  – объем второй выборки.

Значение t-критерия Стьюдента: 0.00, различия статистически не значимы ( $p=1.000000$ ), число степеней свободы  $f = 10$ , критическое значение t-критерия Стьюдента = 2.228, при уровне значимости  $\alpha = 0,05$ .

Результаты усреднения и расчета среднеквадратического отклонения в исследуемых группах практически совпадают, что позволяет говорить о сходстве этих групп по уровню формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста на момент начального среза.

Таким образом, после проведения диагностических процедур на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы стало очевидно, что не все дети старшего дошкольного возраста в экспериментальных группах имеют конкретное представление об ответственности. Многие не в полной мере признают и понимают то, что включено в это определение. Анализ

результатов диагностики также показал недостаточный уровень сформированности ответственности среди детей старшего дошкольного возраста. На наш взгляд, это свидетельствует о неэффективности традиционного подхода к формированию ответственности в старших группах ДОО.

Нами также было проведено анкетирование педагогов, ориентированное на изучение состояния проблемы формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста в практике ДОО. Анкетирование проводилось в виде опроса педагогов (авторский опросник Н.В. Шлык), который включал следующие вопросы:

1. Правомерно ли говорить о нравственном воспитании применительно к детям дошкольного возраста?
2. Какие качества личности детей старшего дошкольного возраста вы бы отнесли к нравственным качествам?
3. Часто ли дети возрастной группы, в которой вы работаете, совершают поступки, требующие сформированности таких нравственно-волевых качеств как самостоятельность, ответственность, саморегуляция и самоконтроль?
4. Обладаете ли Вы личностными качествами, которые могут служить положительным примером в воспитании нравственности у детей?
5. Актуальна ли в наше время проблема формирования ответственности?
6. В каких видах деятельности Вы бы предложили формировать ответственность у детей старшего дошкольного возраста?
7. Можете ли Вы проектировать и планировать работу по данному направлению с детьми той возрастной группы, с которой работаете?
8. Владаете ли Вы соответствующими методиками и технологиями?
9. Правильно ли организована в групповой комнате предметно-развивающая среда: подобран демонстрационный материал, дидактические игры по нравственному воспитанию?
10. Востребована ли тема нравственного воспитания детей в работе с семьей?

Результаты опроса педагогов свидетельствуют о том, что все они осознают необходимость формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста. Но только 27% (3 человека) обращают внимание на этот вопрос в своей педагогической деятельности: это происходит очень редко на занятиях, а также при организации свободной деятельности детей с учетом такой образовательной области, как социально-коммуникативное развитие.

Преподаватели считают возможным формировать ответственность в различных видах деятельности, но им трудно конкретизировать и предложить методики, технологии. Как правило, организация предметно-развивающей среды сводится к тому, что предлагается в основной общеобразовательной программе дошкольного образования.

Более высокий процент опрошенных педагогов (91%) выражает готовность реализовать процесс формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста при условии полного теоретического и практического развития этой проблемы.

Для получения дополнительной информации мы изучили годовой план работы ДОО, календарные планы воспитателей, проанализировали сетку занятий, наблюдали за организацией совместных деятельности детей со взрослыми. Результаты схематично показаны на рисунке 9.

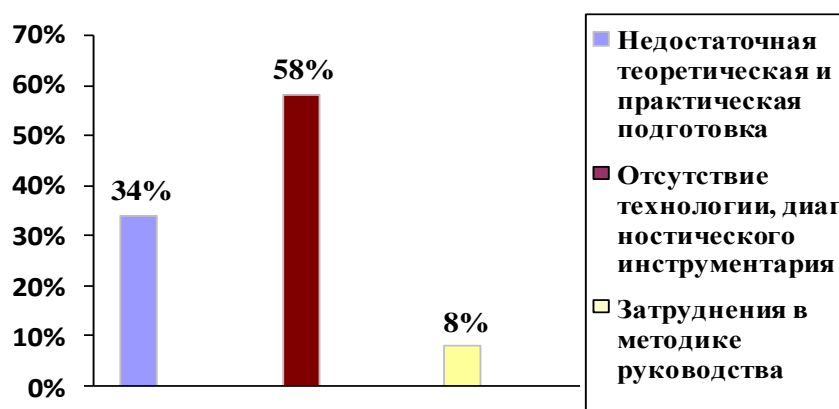


Рисунок 9 – Причины, мешающие педагогам осуществлять формирование ответственности у детей старшего дошкольного возраста

Основываясь на результатах диагностического исследования детей в ходе констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы и анкетирования педагогов, мы убеждены в правильности выделения этапов формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста и пришли к выводу о необходимости внедрения разработанного нами научно-творческого проекта, который реализует психолого-педагогические условия формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста в образовательный процесс ДОО.

## 2.2. Внедрение научно-творческого проекта, реализующего психолого-педагогические условия формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста в образовательном процессе ДОО

Изучение теоретических определений исследуемой проблемы формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста, определение ее состояния в современной практике дошкольного образования, выявление исходного уровня формирования ответственности позволяет перейти к описанию работы по реализации научно-творческого проекта, реализующего психолого-педагогические условия формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста.

Для подтверждения сформулированной гипотезы был проведен формирующий этап исследования, разработанный по программе опытно-экспериментальной работы.

Формирующий этап опытно-экспериментальной работы носил естественный характер, т.е. проводилась в естественных условиях работы ДОО. Этот этап проходил под нашим постоянным наблюдением и при нашем непосредственном участии, что позволило нам получить полное представление о характере его протекания.

Основные положения паспорта научно-творческого проекта представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Паспорт научно-творческого проекта, реализующего психолого-педагогические условия формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста

Область практики	Психология
Актуальность	в практике ДОО актуальна проблема организации психолого-педагогических условий формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста, которые позволят ребенку стать ответственным, помогут сформировать это очень важное морально-нравственное качество, что таким образом станет залог успеха ребенка не только в различных видах деятельности в будущем (в школе), но и в дальнейшей жизни в целом.
Цель	Создание психолого-педагогических условий формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста
Задачи	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Реализовать психолого-педагогические условия в ДОО.</li> <li>2. Поэтапно сформировать ответственность у детей старшего дошкольного возраста (технологическая карта).</li> <li>3. Повысить уровень теоретических и практических знаний педагогов в вопросах формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста.</li> </ol>
Адресная направленность	Дети старшего дошкольного возраста с низким уровнем сформированности ответственности
Характеристика целевой группы	<p>Дети старшего дошкольного возраста (обучающиеся ДОО старших групп общеразвивающей направленности) из полной семьи.</p> <p>Число детей, входящих в состав целевой группы Проекта – 11 детей.</p> <p>Число взрослых, участвующих в мероприятиях Проекта – 11 человек.</p>
Место реализации	Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 473 г. Челябинска» (далее – МАДОУ «ДС № 473 г. Челябинска»)
Ресурсное обеспечение	<p>Научно-методическое:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– создание для родителей и воспитателей методических рекомендаций по развитию ответственности в старшем дошкольном возрасте;</li> <li>– создание библиотеки кейсов по развитию ответственности;</li> <li>– создание программы по развитию ответственности в старшем дошкольном возрасте.</li> </ul> <p>Кадровое:</p> <p>4 воспитателя; 2 помощника воспитателя; 1 педагог-психолог; 1 музыкальный руководитель;</p> <p>1 старший воспитатель; 1 зам. зав. по УВР; 1 заведующий</p>



	<p>ДОО. Информационное: – проведение научно-практических семинаров, мастер-классов и круглых столов; – обучающие семинары для родителей; развитие сотрудничества с родителями. Материально-техническое: ИКТ; расходные материалы.</p>
<p>Ожидаемые результаты</p>	<p>Педагогическая технология по развитию ответственности в старшем дошкольном возрасте. Методические рекомендации для воспитателей и родителей (в том числе буклеты). Библиотека кейсов по развитию ответственности. Старший дошкольник: – знает 7–9 правил ответственного поведения человека по отношению к делу и к людям; – способен отличить ответственного (-е) человека (поведение) от безответственного; – стремиться быть ответственным (внутренний мотив) без стимулирования взрослого (т.е. выполняет поручение без повторного напоминания взрослого); – вовремя приступает и заканчивает дело; – старается преодолевать трудности; – доводит дело до конца; – беспокоиться за успех; – испытывает удовлетворение от успешного выполнения задания; – переживает за оценку своих результатов другими людьми; – ответственность чаще направлена на себя, чем на внешние обстоятельства и других людей; – способен дать оценку своему поведению, а также поведению других людей (персонажей сказок, мультиков).</p>
<p>Методы измерения</p>	<p>Наблюдение в процессе уборки конструктора и игрушек. Беседа «Что такое ответственность?» (Т.Ю. Иванова). Проективные методики: «Закончи рассказ» (Т.Ю. Иванова). «Самооценка ответственности» (модифицированная методика В.Г. Щур). «Методика решения воображаемых экспериментальных ситуаций» (модифицированная методика М.В. Матюхиной, С.Г. Яриковой).</p>

Реализация проекта состоит из трех модулей и предполагает:

Первый модуль – информирование родителей и педагогов об особенностях формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста, а также информирование детей путем создания условий для формирования представлений об ответственности.

Второй модуль – действенно-практический, направленный на отработку, полученных в ходе информирования знаний об ответственности, о ее проявлении в различных видах деятельности.

Третий модуль – аналитический. Представляет собой оценку сформированности ответственности у детей старшего дошкольного возраста по описанным ранее в работе показателям.

При реализации первого модуля, работу с родителями и педагогами мы представили в виде перспективного плана работы (таблица 4), который предусматривает совершенствование теоретической подготовки педагогов и родителей по формированию ответственности у детей старшего дошкольного возраста.

Таблица 4 – Перспективный план работы с родителями и педагогическим коллективом

<b>Направление работы</b>	<b>Содержание работы</b>
Ознакомление педагогов с особенностями формирования ответственности в старшем дошкольном возрасте	подбор методической литературы по проблеме; педагогические советы, методические часы, консультации и семинары-практикумы, инновационная педагогическая деятельность
Ознакомление родителей с особенностями развития ответственности у детей старшего дошкольного возраста	подбор методической литературы по теме «Развитие ответственности в старшем дошкольном возрасте»; консультации и семинары-практикумы по теме исследования

Работа с педагогическими кадрами по проблеме формирования ответственности детей старшего дошкольного возраста проходила в рамках педагогических советов, серии консультаций, семинаров, а также в рамках

инновационной педагогической деятельности. В ходе мероприятий заинтересованные педагоги обсудили условия и возможности использования различных видов деятельности для формирования ответственности, а также активно предложили свои варианты нетрадиционных форм работы, поделились практическим опытом.

Мы заметили интерес преподавательского состава к изучаемой проблеме и считаем, что этот факт будет способствовать реализации нашего проекта на практике.

Реализация первого и второго модулей предполагала проведения с испытуемыми детьми поэтапной работы по программе, представленной в Приложении 2. Последовательность этапов соблюдалась в соответствии с технологической картой формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста, представленной в первой главе нашего исследования.

Цель программы: формирование ответственности у детей старшего дошкольного возраста. Программа рассчитана на 9 часов, занятия проводились 1-2 раза в неделю по 30 минут. Данная программа рекомендована для использования в ДОО с детьми в возрасте от пяти лет и старше. Представленная программа максимально использует игровые технологии, чтобы через игровой опыт ребенок участвовал в отношениях сотрудничества, взаимопомощи и партнерства.

Программа предполагает информирование детей об особенностях формирования ответственности, которое должно проводиться на основе имеющихся у них знаний об этих интегративных качествах, на основе их жизненного опыта. Комментированный рисунок, совместное сочинение историй, ролевые игры и диагностика могут быть использованы для выявления существующих ресурсов ребенка.

Это направление работы способствует разработке эффективной мотивационной стратегии преподавания в зависимости от личных особенностей и потребностей ребенка.

В процессе информирования детей мы реализовали следующие взаимосвязанные психолого-педагогические условия и формы работы:

1. Условие, направленное на формирование у детей дошкольного возраста представлений об ответственности, формирование практических навыков проявления ответственного поведения и самостоятельного, осознанного использования накопленного опыта ответственного поведения в образовательном процессе.

Мы реализовали пошаговое формирование ответственности у детей старшего дошкольного возраста с целью развития у них способности регулировать свое поведение в соответствии с приобретенными правилами ответственного поведения. Для достижения этой цели мы поставили перед собой следующие задачи:

1. Сформировать характер действий, направленный на успешное выполнение задания (умение начинать и заканчивать задание вовремя; умение преодолевать трудности и завершать дело; умение назначать критерии результата и осуществлять самоконтроль на основе освоенных критериев).

2. Сформировать эмоциональное переживание за достижение результата (беспокоится за успех, испытывает удовлетворение от успешного выполнения, переживает оценку своих результатов другими людьми).

3. Сформировать направленность ответственности за свои поступки и действия на себя.

4. Сформировать адекватную самооценку.

Формирование практической способности демонстрировать ответственное поведение, проходило через создание условий для демонстрации правил ответственного поведения, развитие способности правильно оценивать себя и свои действия. Формирование самооценки ответственности осуществлялось с помощью системы жетонов, вручаемых ребенку, который действует ответственно.

Мы также использовали задания на обеспечение сплоченности и сотрудничества, которые помогали детям лучше понимать друг друга и

помогать друг другу, учили их соглашаться, а не применять физическую силу или невербальную агрессию в ответ на неприятные слова или действия.

Специфика сотрудничества проявляется в его компонентах. Компонентами сотрудничества являются: общий мотив, общая цель, общие действия и общий результат. Сотрудничество характеризуется сопереживанием, мышлением вместе с другими и помощью другим. В нашем проекте мы предлагаем использовать конструирование в заданиях по сотрудничеству.

Наиболее актуальными формами конструирования для этого возраста являются конструирование по модели, конструирование по условию и конструирование по замыслу. Конструирование по модели – это представление модели с контуром отдельных ее компонентов, скрытых от ребенка (в качестве модели может выступать структура, покрытая белой бумагой). Затем дети воссоздают эту модель, используя доступные строительные материалы. То есть детям предлагается задача без пути решения; от них зависит, как достичь воображаемого результата. Конструирование в соответствии с условиями заключается в том, что детям, как правило, дается не схема конструкции, а только условия, которым конструкция должна соответствовать и которые обычно подчеркивают практическую цель (например, конструирование моста для пешеходов и транспортных средств предполагаемой ширины и т.д.). Как и в предыдущей форме, путь решения не указан. Конструирование по замыслу отличается от остальных форм самостоятельностью, которая заключается в том, что ребенок сам решает, что и как он будет конструировать, также сам определяет условия, которым должна соответствовать их постройка, т.е. ставить перед собой задачу и создавать оригинальные конструкции [59].

2. Условие, подразумевающее организацию совместной деятельности детей и взрослых на основе субъект-субъектного взаимодействия.

Это условие предполагает постепенное формирование у детей старшего дошкольного возраста ответственности в различных видах деятельности:

игровой, учебной, познавательно-речевой. Реализация этого условия в образовательном процессе происходила с выполнением ряда задач, которые предусматривали формирование всех компонентов ответственности как личностного качества.

Задача, которая предусматривала формирование всех компонентов ответственности как личностного качества, состояла в том, чтобы взрослый, ведя исследовательскую беседу с детьми, определил правило, которое было нарушено, и использовал символы, такие как пиктограмму, чтобы обозначить (ситуации «Вы не можете выполнить - не обещайте»; «Вы не можете выполнить вовремя - предупредить или попросить о помощи заранее»; «Если вы не сдержите обещание - признайте, что вы сделали ошибку и извинитесь»; «Если вы берете на себя задачу - не оставляйте его наполовину сделано»; «Когда вы беретесь за задачу - постарайтесь сделать это хорошо»; «Когда вы беретесь за задачу - не сбрасывайте ее на других»; «Завершите задачу до конца, даже если был аргумент»; «Не делайте две вещи одновременно»; «Когда вы начинаете, подумайте, сможете ли вы это сделать»).

В своей работе мы также использовали активизацию коммуникативной деятельности детей после результатов проделанной работы (рефлексия). Рефлексия позволяет ребенку оценить результаты своей деятельности, сравнить достигнутые результаты с намеченными целями, объяснить неудачи или успехи, подвести итоги. Это условие предполагает, что перед началом работы детей просят ответить для себя на вопросы: «Что я буду делать и каков должен быть результат?», «Что я должен взять для работы?», «Какие действия я должен выполнять?». Затем ребенку необходимо подготовить рабочее место и условия для выполнения задания. Затем осуществить запланированные действия в созданных условиях, а также провести промежуточную проверку и оценку деятельности партнера. В конце работы проводится итоговая проверка и оценка общего результата.

На этом этапе задачи, предполагающие сотрудничество детей и взрослых и обеспечивающие формирование всех компонентов

ответственности как личностного качества, заключались в осуществлении продуктивной творческой деятельности (в форме конструирования, рисования) по типу совместно-индивидуального сотрудничества.

3. Психолого-педагогическое условие, заключающееся в повышении компетентности педагогического коллектива в формировании ответственности у детей старшего дошкольного возраста. Для реализации этого условия нами разработаны методические рекомендации для родителей и педагогов по формированию ответственности у детей старшего дошкольного возраста и комплекс мероприятий по формированию ответственности у детей старшего дошкольного возраста в вопросах нравственного воспитания в образовательном процессе ДОО (приложение 3).

Основными задачами при реализации занятий по формированию представлений об ответственности были:

1. Формирование представлений о содержательной и социальной значимости существующих в обществе норм;
2. Развитие личного отношения к существующим нормам;
3. Развитие способностей анализировать действия людей и их собственное поведение, формирование самооценки ответственности.

На занятиях рассматриваются следующие темы, которые близки и понятны детям: «семья» и «профессия». Дети анализируют отношение членов семьи друг к другу и представителей разных профессий к своей работе и приходят к выводу о том, что означают «долг», «обязанность» и «ответственность», приводят примеры ответственного и безответственного поведения. Большое внимание уделяется анализу собственных действий.

Самый большой опыт ребенка в общении с людьми – в семье. Поэтому полезно знакомить ребенка с понятием «ответственность» через систему обязанностей членов семьи. Например, с помощью деятельности по изготовлению раскраски. Книжка-раскраска состоит из пустых листов (страниц) с наклейками: «Кто ходит в магазин? Кто помогает нести покупки?», «Кто кладет игрушки на место?», «Кто выносит мусор?», "Кто

готовит обед (ужин)?», «Кто убирает в комнате?», «Кто провожает вас в детский сад?». К книге прилагаются портреты всех членов семьи, которые ребенок должен раскрасить и приклеить к нужной странице. В конце книги расположена таблица с колонками: «Члены моей семьи», «Профессия» и «Обязанности».

Дети начинают работать над книжкой-раскраской. Книжка-раскраска помогает ребенку представить всех членов своей семьи и перечислить их задачи. Экспериментатор задает вопросы: «Что делает папа, что делает мама? Что ты обычно делаешь?» и другие. Дети перечисляют домашние обязанности всех членов семьи и записывают их задачи. Они приходят к выводу, что обязанность – это определенное обязательство других людей выполнять работу, которую они могут выполнять; обязанности возлагаются на человека либо по его собственной инициативе, либо по согласованию с другими членами семьи; они позволяют распределять работу, чтобы сэкономить время каждого члена семьи; обязанности не всегда легкие, но они необходимы, потому, что благосостояние других зависит от члена семьи, все члены семьи несут ответственность друг перед другом за выполнение своих обязанностей.

Проводится беседа о том, всегда ли дети выполняют свои обязанности или же о них нужно постоянно напоминать? Обсудить, что происходит, когда член семьи забывает выполнить свои обязанности (пример безответственного поведения). Занятие заканчивается тем, что дети вновь указывают на то, что во многих случаях есть разница между тем, чего они хотят и тем, что нужно делать, между «я хочу» и «я должен» (человек решает, как действовать, но он должен думать не только о себе, но и об окружающих его людях).

Если педагог считает необходимым закрепить то, что было выучено, можно сыграть в игру «Семейный отпуск». Дети делятся на две группы. Это две семьи, которые решили уехать в отпуск. Распределены роли всех членов семьи. Ситуация с подготовкой к поездке решена. Педагог объясняет, что подготовка к поездке занимает много времени. Для организации отпуска необходимо заранее разделить задачи между всеми членами семьи. Кто-то



готовит еду, кто-то готовит рыболовное снаряжение, кто-то упаковывает одежду и палатки и т.д. Записки с фотографиями «важных и нужных вещей» прикрепляются к магнитной доске. Педагог может усложнить задачу, отметив лишь некоторые вещи, которые необходимо сделать, и позволив детям самим раздавать задания. Две «семьи» самостоятельно начинают подготовку к предстоящему отпуску. Под фотографиями членов семьи они отмечают задачи, которые они должны выполнять. Это также может быть сделано с помощью рисунков.

Дети стараются распределить задания поровну между всеми членами семьи – «Мы поручили всю работу маме, так не получается». Поиск заданий для «ребенка» был интересен. Среди детей это задание вызвало много ссор – «Ты помогаешь маме с покупками», «Ты помогаешь папе собирать ветки для костра», «Отнеси мусор, который мы оставили после игры и еды, в яму, потому что мы должны попытаться сохранить лес чистым после себя» и др. «Ребенок» в нашей игре отказался выполнять последнее задание, поставленное «родителями»: «Я не собираюсь убирать мусор, пусть это сделает дедушка». Сразу же прозвучало осуждение со стороны всех членов семьи: «Дедушка уже много работал, собрал удочки и палатки для поездки, дедушка уже старый, ему трудно наклониться, и ты можешь это сделать». Мы вспомнили разговор из последнего занятия: «Выберите между вашим «Я хочу» и общим «Я должен». Тебе поручили рутинную работу, но посмотри, сколько обязанностей у твоей мамы и других членов семьи. Возможно, вы захотите поменяться с ними обязанностями. Но ты не знаешь, как приготовить еду или развести костер. Делай то, что можешь. Почему кто-то должен работать, чтобы тебе было хорошо, а ты просто отдыхаешь?» Педагог подчеркивает, что «ребенок» отвечает за выполнение порученного ему задания. Выполняя порученное ему задание, «ребенок» показывает, что он заботится о членах своей семьи. Если он плохо справляется с задачей, взрослые должны делать ее заново. Это требует новых вложений времени и усилий. Ситуацию можно смоделировать, выстраивая индивидуальные

моменты, анализируя поведение всех членов семьи и отмечая примеры ответственного поведения.

Такое занятие должно проводиться путем установления тесного контакта с родителями. С первых дней занятий у ребенка должны быть некоторые выполнимые обязанности в семье.

На занятиях с детьми очень важна оценка, то есть дети обсуждают все, что происходит на занятии, что, по их мнению, они делали особенно хорошо (рисовали, решали творческое задание и т.д.), что они узнали, какие новые вещи они узнали друг о друге. После обсуждения вы можете спросить у детей, что, по их мнению, они могут сделать лучше на следующем занятии. После того, как этот алгоритм освоен детьми, его можно использовать в повседневной рефлексивной работе с ребенком (что способствует повышению самооценки, аналитических навыков, а также четкому и конкретному планированию их деятельности).

Как правило, реализация данного алгоритма является логическим завершением деятельности и в то же время средством развития самостоятельного поведения, ответственности и навыков конструктивного взаимодействия.

В конце каждого занятия взрослый может поощрять всех детей с различным количеством бонусов (например, наклейками), обращая внимание на конкретное достижение, за которое ребенок получает бонус.

Деятельность может завершиться (в зависимости от желания ребенка или взрослого) игрой или определенным движением (прощание с плечами, мизинцами и т.д.).

Для формирования ответственности в трудовой деятельности у детей старшего дошкольного возраста мы использовали трудовые поручения и дежурства. Например, воспитатель дал указания позаботиться о порядке в игровых уголках: стирать кукольную одежду, раскладывать книги и игрушки, мотивируя тем, что человек отвечает не только за себя, но и за то, что его окружает, что у ответственного человека всегда есть порядок во всем. Учитывая имеющиеся знания, дети распределяли кукольную одежду для

стирки по видам ткани, рационально и целесообразно размещали книги для чтения, раскладывали игрушки по видам игр (ответственность за результат).

Дежурство мы рассматриваем как особый метод педагогического воздействия на детей с целью стимулирования проявления ответственных действий. Дежурство включало в себя труд по самообслуживанию (при подготовке к занятию или к приему пищи), хозяйственно-бытовой труд (уход за растениями в группе). Особенностью данного вида дежурств является содействие работе с детьми со стороны взрослых в виде словесного поощрения. Создана благоприятная основа для развития инициативы, самостоятельности и, как следствие, формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста.

В данном параграфе мы представили научно-творческий проект, реализующий психолого-педагогические условия целостного и непрерывного процесса формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста. Результаты формирующего этапа и анализа деятельности детей показали стабильную личностную позицию, дети стали более сознательно ориентироваться в ситуациях, отрицательное отношение к процессу и результату деятельности стало проявляться реже, деятельность детей характеризуется сильной потребностью помогать друг другу.

В целом формирующий этап работы обеспечил формирование такого личностного качества как ответственность, проявляющуюся в ответственном поведении детей старшего дошкольного возраста.

Интерпретация и оценка результатов формирующего этапа опытно-экспериментальной работы представлены в параграфе 2.3.

### 2.3. Результаты опытно-экспериментальной работы по формированию ответственности у детей старшего дошкольного возраста

После формирующего этапа опытно-экспериментальной работы по апробации и внедрению научно-творческого проекта, реализующего психолого-педагогические условия формирования ответственности у детей

старшего дошкольного возраста, в образовательный процесс ДОО, нашей задачей было проверить динамику сформированности ответственности у детей старшего дошкольного возраста. Уровень сформированности ответственности оценивался по выделенным выше показателям. При повторном изучении мы применили те же методики, что и на констатирующем этапе исследования. Остановимся на результатах более подробно.

С целью выявить представления детей о том, что такое «ответственность», о правилах поведения ответственного человека (по отношению к делу, по отношению к людям) мы провели беседу с детьми «Что такое ответственность?» (автор Т.Ю. Иванова). Рассмотрим полученные результаты, представленные на рисунке 10 в виде диаграммы.

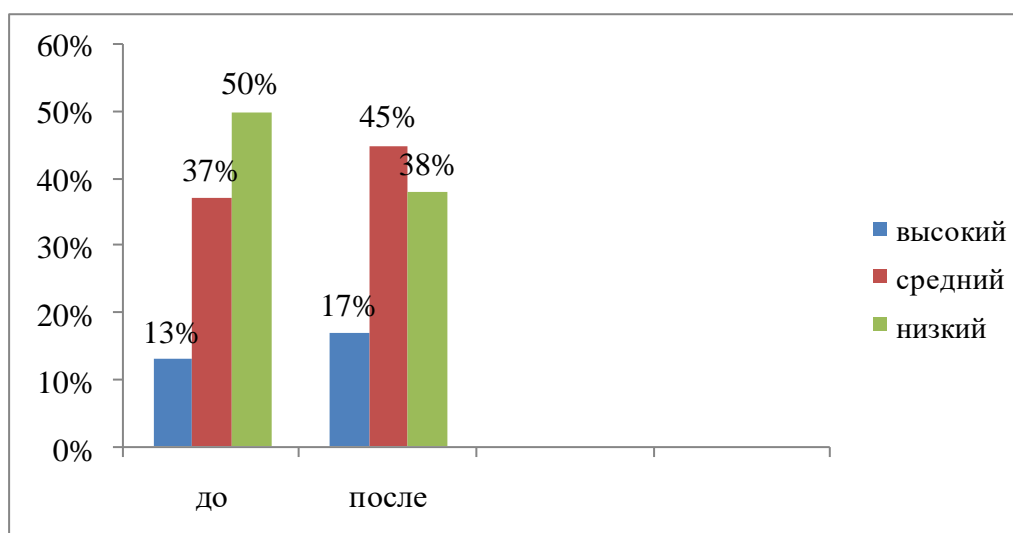


Рисунок 10 – Результаты беседы «Что такое ответственность?» (до и после формирующего этапа)

Согласно данным, представленным в диаграмме, после реализации психолого-педагогических условий, в ходе внедрения нашего научно-творческого проекта, в результатах испытуемых произошли изменения. Так, 62% испытуемых старшего дошкольного возраста достигли среднего и высокого уровня представлений о том, что такое «ответственность», о правилах поведения ответственного человека (по отношению к делу, по отношению к людям), на констатирующем этапе результат составлял 50%. В своём большинстве без помощи взрослого эти дети различают 4-7 правил

ответственного поведения и пытаются определить понятие «ответственность» самостоятельно. Стоит также отметить, что один ребенок экспериментальной группы (ОГ-1) самостоятельно назвал 8 правил и дал определение понятия «ответственность». Низкий уровень показали 38% детей, что значительно лучше, чем показатель данного уровня в ходе констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы (50%). Испытуемые с низким уровнем не показали никаких значительных изменений, двое из них имели приближенный к среднему уровень, один испытуемый смог назвать только 3 правила с помощью взрослого и не смог дать определение понятия «ответственность».

Для выявления стремления быть ответственным (внутренний мотив) в процессе уборки игрушек было использовано наблюдение, основные результаты которого представлены на рисунке 11.

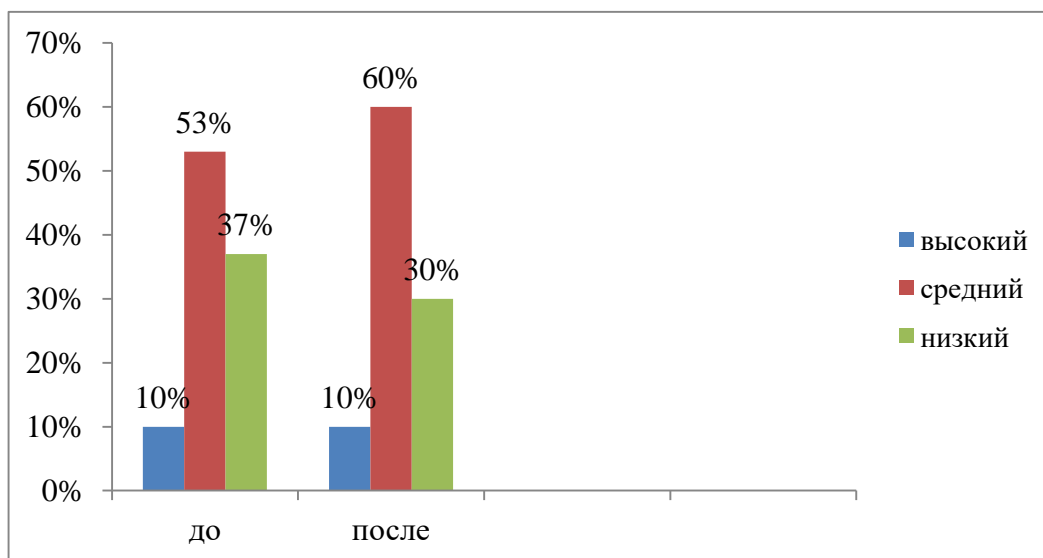


Рисунок 11 – Результаты наблюдения за детьми в процессе уборки игрушек (внутренний мотив), (до и после формирующего этапа)

Согласно представленным данным на рисунке 11 по результатам формирующего этапа опытно-экспериментальной работы изменения произошли у 7% испытуемых экспериментальной группы (ОГ-1) с низким уровнем, они достигли среднего уровня стремления быть ответственным. В ходе наблюдения было отмечено, что эти дети проявили стремление только после стимуляции (напоминание) взрослого. Следовательно, количество детей со средним уровнем увеличилось с 53% до 60%, с низким уровнем

уменьшилось с 37% до 30%. Для остальных детей старшего дошкольного возраста никаких изменений не произошло: количество детей с высоким уровнем не изменилось и составляет 10%. Эти дети продолжали проявлять желание быть ответственными независимо от напоминания, без стимуляции взрослого.

Проективная методика «Закончи рассказ» (автор Т.Ю. Иванова) была использована для раскрытия эмоционального переживания ребенком достижений, т.е. беспокойство за успех, испытывание удовлетворения от успешного достижения и переживания оценки своих достижений другими людьми. Результаты представлены на рисунке 12.

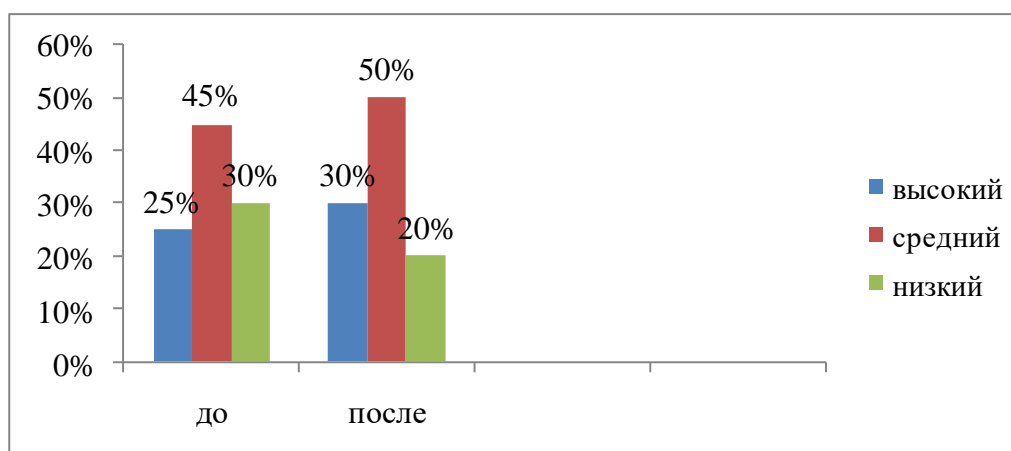


Рисунок 12 – Результаты проективной методики «Закончи рассказ» (до и после формирующего этапа)

Согласно данным, представленным на рисунке 12, 15% испытуемых имели изменения по итогам формирующего этапа опытно-экспериментальной работы, они достигли высокого и среднего уровня эмоциональных переживаний за достижения результата (переживание за успех, чувство удовлетворенности успешными достижениями, опыт оценки достижений другими людьми). 5% испытуемых, находящихся на среднем уровне до формирующего этапа нашей опытно-экспериментальной работы, приблизились к высокому уровню, характеризующемуся стремлением к успеху, чувством удовлетворения от успешной работы, ощущением оценки работы других людей, реакцией на ситуацию и объяснением причин. 10% детей из числа испытуемых, показавшие низкий уровень на констатирующем этапе и

достигшие среднего уровня после реализации психолого-педагогических условий в ходе формирующего этапа, отвечают на вопросы о ситуации с помощью взрослого, с трудом объясняют причину ответа, успех их мало беспокоит, они не чувствуют удовлетворения от успешного выполнения дела, оценка их результатов другими людьми не имеет большого значения. Стоит отметить, что 20% не изменили уровень эмоциональных переживаний за достижения результата, они не заботились об успехе, не чувствовали удовлетворения от своей успешной работы, с трудом заканчивали ситуации и не объясняли свой ответ.

Для определения типа действий, направленных на успешное выполнение задания (своевременное начало и завершение дела, доводить дело до конца, самоконтроль), мы использовали наблюдение в процессе уборки конструктора, основные результаты которого представлены на рисунке 13.

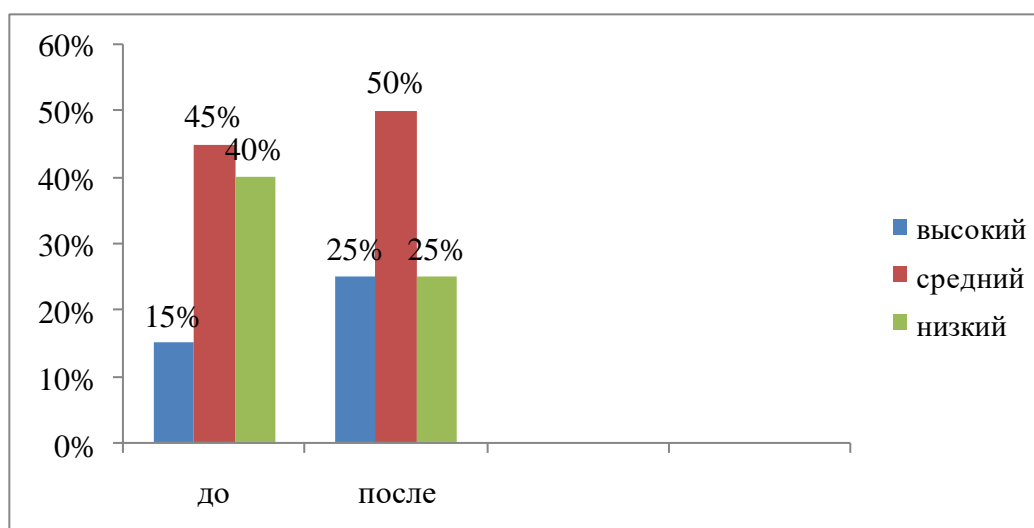


Рисунок 13 – Результаты наблюдения за детьми в процессе уборки конструктора (до и после формирующего этапа)

По данным, представленным на рисунке 13, после формирующего этапа опытно-экспериментальной работы, 25% детей показали высокий уровень (по требованию сразу же начали заканчивать игру, без напоминания сложили конструктор в контейнер и убрали его на свое место). 50% детей старшего дошкольного возраста достигли среднего уровня характера действий (начать и закончить задание вовремя, довести дело до конца, осуществлять

самоконтроль), что связано с успешностью выполнения задания. Дошкольники не сразу закончили уборку конструктора, но после второго напоминания сложили конструктор в контейнер и поставили его туда, куда надо. В то же время, результаты 25% испытуемых остались неизменными на низком уровне. Дети, после объявления об окончании времени, не собрали конструктор, а отправились готовиться к обеду, что свидетельствует о низком уровне характера действий и отсутствии желания успешно выполнить поставленную задачу.

Для определения уровня обоснованности самооценки ответственности использовалась методика «Самооценка ответственности» (модифицированная методика В.Г. Щур).

Основные результаты представлены на рисунке 14.

По данным на рисунке 14, после реализации проекта 25% детей дошкольного возраста не изменились на среднем уровне. Эти дети объясняют причину своего выбора, но они не могут привести собственные примеры ответственного поведения. Следует также отметить, что низкая обоснованность самооценки ответственности никому не была очевидна после реализации психолого-педагогических условий в ходе формирующего этапа опытно-экспериментальной работы. Изменения произошли у 75% детей дошкольного возраста, которые достигли среднего и высокого уровня. Дети на высоком уровне объяснили причину своего выбора и привели 1-2 примера ответственного поведения из своего опыта.

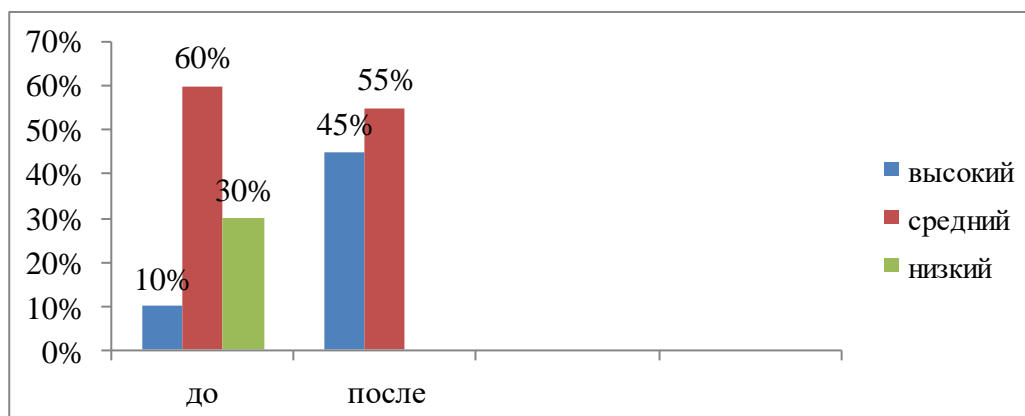


Рисунок 14 – Результаты методики «Самооценка ответственности» (до и после формирующего этапа)



Для определения направленности ответственности за собственные действия и поступки (на себя, на других людей и обстоятельства) использовалась методика «Решения воображаемых экспериментальных ситуаций» (модернизированная методика М.В. Матюхиной, С.Г. Яриковой).

Основные результаты направленности ответственности за свои действия и поступки (на себя, других людей и обстоятельства) представлены в виде диаграммы на рисунке 15.

Согласно данным, представленным в диаграмме, по итогам формирующего этапа у 38% детей старшего дошкольного возраста произошли изменения, переходящие из низкого уровня в средний уровень, так как при повторной диагностике они дали ответы, при которых ответственность направлена как на них самих, так и на внешние обстоятельства. Остальные 12% остались на низком уровне. Дети во всех ситуациях переносили ответственность на внешние обстоятельства и людей без учета своих субъективных особенностей.

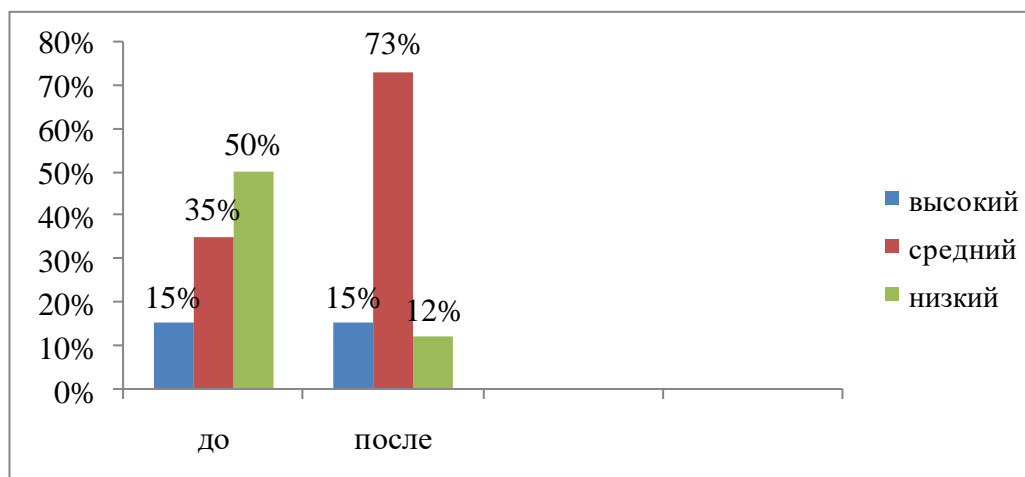


Рисунок 15 – Результаты методики «Решения воображаемых экспериментальных ситуаций» (до и после формирующего этапа)

Для оценки эффективности научно-творческого проекта, реализующего психолого-педагогические условия формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста, мы сравнили результаты констатирующего и обобщающего этапов опытно-экспериментальной работы. Эти результаты представлены в таблице 5.

Таблица 5 – уровень показателей формирования ответственности до и после формирующего этапа

Констатирующий этап			показатель	Обобщающий этап		
высокий	средний	низкий		высокий	средний	низкий
13%	37%	50%	Представление об ответственности	17%	45%	38%
10%	53%	37%	Стремление быть ответственным (внутренний мотив)	10%	60%	30%
25%	45%	30%	Эмоциональное переживание за достижение результата	30%	50%	20%
15%	45%	40%	Отношение к выполнению действий, направленных на успешное выполнение задания	25%	50%	25%
10%	60%	30%	Самооценка ответственности	45%	55%	–
15%	35%	50%	Направленность ответственности за свои поступки и действия	15%	73%	12%

Основываясь на данных, приведенных в таблице, можно сказать, что после реализации нашего научно-творческого проекта средний уровень представленных показателей показал положительную динамику. По показателям, таким как, отношение к выполнению действий, направленных на успешное выполнение задания, эмоциональное переживание за достижение результата и самооценка ответственности, также наблюдается положительная динамика на высоком уровне. Низкий уровень значительно снизился по всем показателям сформированности ответственности.

Далее мы использовали метод математической статистики U-критерий Манна-Уитни, чтобы показать значительные различия до и после формирующего этапа в группе испытуемых, которые сначала имели низкий уровень сформированности ответственности, а затем достигли среднего уровня формирования ответственности.

Расчеты производились с помощью программы STATTECH (приложение 4).

U-критерий Манна-Уитни был рассчитан по результатам методик констатирующего и обобщающего этапов в группе детей (ОГ-1), с которыми проводился формирующий этап опытно-экспериментальной работы.

Анализ низкого и среднего уровней сформированности ответственности по U-критерию Манна-Уитни равен 4. Критическое значение U-критерия Манна-Уитни для заданного числа групп сравнения составляет 30.

Так как,  $4 \leq 30$ , следовательно, различия уровня признака в сравниваемых группах статистически значимы между низким уровнем сформированности ответственности у детей старшего дошкольного возраста до формирующего этапа опытно-экспериментальной работы и средним уровнем сформированности ответственности после формирующего этапа нашего исследования ( $p < 0,05$ ).

Таким образом, по результатам повторной диагностики у детей старшего дошкольного возраста, имевших низкий уровень на констатирующем этапе, были получены следующие результаты: дети, участвовавшие в формирующем этапе опытно-экспериментальной работы, повысили уровень сформированности ответственности до среднего уровня, что также подтверждает расчет теста U-критерия Манна-Уитни на наличие статистически значимых различий. Это свидетельствует о том, что реализованные психолого-педагогические условия в процессе внедрения разработанного нами научно-творческого проекта в образовательный процесс ДОО, способствуют формированию ответственности у детей старшего дошкольного возраста.

Но для большей результативности научно-творческого проекта и достижения лучших результатов уровня сформированности ответственности у детей старшего дошкольного возраста необходима его доработка.

Первый момент, на котором хотелось бы обратить внимание, заключается в том, чтобы сделать практический этап научно-творческого проекта, направленный на формирование ответственности у детей старшего дошкольного возраста, более долгосрочным, что позволит включить в

программу больше занятий и лучше проработать выделенные показатели ответственности.

Второй момент, на который следует обратить внимание – это более активное вовлечение педагогов и родителей в процесс формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста, а не ограничиваться только информированием и рекомендациями. Помимо информирования, необходимо давать задания, которые будут реализовываться взрослыми совместно с детьми дома и в разнообразных видах деятельности в ДОО. Родители и воспитатели наблюдают и обязательно по ходу выполнения заданий фиксируют успехи и неудачи ребенка. После того, как все задания выполнены, важно провести встречу с педагогом-психологом, с целью выявить динамику развития, сравнить результаты и выделить те аспекты, над которыми еще предстоит поработать.

Таким образом, научно-творческий проект, реализующий психолого-педагогические условия формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста, способствует формированию ответственности в старшем дошкольном возрасте, но для его большей эффективности и лучших результатов необходимо уточнить те моменты, которые, на наш взгляд, не были в достаточной мере учтены при его разработке и последующей реализации.

Выводы по второй главе:

1. Опытнo-экспериментальная работа состояла из трех этапов: констатирующего, формирующего и обобщающего. Результаты констатирующего этапа показали недостаточный уровень сформированности ответственности среди детей старшего дошкольного возраста. На наш взгляд, это свидетельствует о неэффективности традиционного подхода к формированию ответственности в старших группах ДОО.

2. В процессе формирующего этапа опытнo-экспериментальной работы мы внедряли, разработанный нами, научно-творческий проект, целью которого

является создание психолого-педагогических условий для формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста. Практическая значимость научно-творческого проекта заключается в том, что он может быть реализован в образовательном процессе ДОО и использован в работе педагогов, психологов и воспитателей.

Процесс формирования ответственности представляет собой взаимосвязанную, последовательную реализацию трех модулей разработанного нами научно-творческого проекта: информационного, действенно-практического и аналитического. Каждый модуль включает в себя реализацию определенных психолого-педагогических условий.

Для детей мы предложили программу, состоящую из трех этапов. Представленная программа максимально использует игровые технологии, чтобы через игровой опыт ребенок участвовал в отношениях сотрудничества, взаимопомощи и партнерства.

Работа с педагогическими кадрами по проблеме формирования ответственности детей старшего дошкольного возраста проходила в рамках педагогических советов, серий консультаций, семинаров, а также в рамках инновационной педагогической деятельности.

Мы заметили интерес преподавательского состава к изучаемой проблеме и считаем, что этот факт будет способствовать реализации нашего проекта на практике.

3. После апробации и внедрения научно-творческого проекта, реализующего психолого-педагогические условия формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста, в образовательный процесс ДОО, в ходе обобщающего этапа опытно-экспериментальной работы мы проверили динамику сформированности ответственности у детей старшего дошкольного возраста. По результатам повторной диагностики мы можем сказать, что у детей старшего дошкольного возраста, имевших низкий уровень на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы, замечена положительная динамика, т.е. дети повысили уровень сформированности ответственности до среднего уровня, что подтверждает

математический расчет U-критерия Манна-Уитни на наличие статистически значимых различий.

4. Результаты опытно-экспериментальной работы свидетельствует о том, что психолого-педагогические условия разработанного нами научно-творческого проекта, способствуют формированию ответственности у детей старшего дошкольного возраста, что позволяет судить о подтверждении выдвинутой нами гипотезы исследования.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

1. Проблема формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста актуальна в образовательной практике и обусловлена потребностью в воспитании нравственного поколения, способного самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора.

2. Анализ исследований отечественных ученых в детской психологии и педагогике (О.И. Крушельницкая, А.Н. Третьякова, Т. Борисова, К. Климова, М. Лисина и др.) позволил сделать вывод о том, что процесс формирования такого личностного качества, как ответственность рассматривается ими как синтез волевых устремлений, самостоятельности, произвольности, активности, организованного поведения и других качеств. На основании представленного анализа разных направлений в изучении ответственности можно сделать выводы, что идеи ответственности воспитанного и образованного человека, способного приспособиваться к любым ситуациям в мире, ориентированного на общечеловеческие ценности и ответственный выбор в сложных жизненных ситуациях, нашли отражение в работах зарубежных (Ж. Пиаже, Л. Колберг, К. Хелкама) и отечественных специалистов в области психологии и педагогики (К.А. Абульханова-Славская, Л.И. Божович, А. Леонтьев, С. Рубинштейн, Л. Дементий, В. Прядин и других).

3. Успешность формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста будет зависеть от реализации психолого-педагогических условий в рамках научно-творческого проекта, который является системой взаимосвязанных психолого-педагогических условий и структурой действий для реализации комплекса форм, методов и приемов воспитания и обучения, обеспечивающий формирование ответственности у детей старшего дошкольного возраста в образовательном процессе ДОО.

4. Опытным-экспериментальным путем проверена эффективность научно-творческого проекта, реализующего психолого-педагогические условия формирования ответственности детей старшего дошкольного возраста в

образовательном процессе ДОО, а результаты проведенного исследования позволяют принять нашу гипотезу о том, что, возможно, процесс формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста в ДОО будет более эффективным, если использовать следующие психолого-педагогические условия, направленные на:

- формирование у детей старшего дошкольного возраста представлений об ответственности, становление практических навыков проявления ответственного поведения и осознанное самостоятельное использование накопленного опыта ответственного поведения в образовательном процессе ДОО;

- организацию совместной деятельности детей и взрослых на основе субъект-субъектного взаимодействия;

- повышение компетентности педагогических кадров в вопросах формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста.

5. В перспективе для более эффективной работы по проблеме формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста необходима корректировка и совершенствование содержания научно-творческого проекта, нужно уточнить те моменты, которые, на наш взгляд, не были в достаточной мере учтены при его разработке и последующей реализации в образовательном процессе ДОО.



## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абульханова К.А. Социальное мышление личности [Текст] / К.А. Абульханова-Славская // Современная психология: состояние и перспективы исследования. Часть 3. Социальные представления и мышление личности. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2017. С. 88–103.
2. Акулова Е.Ф. Формирование индивидуальности, самостоятельности и ответственности у дошкольников посредством подвижных игр [Текст] / Е.Ф. Акулова // Наука, образование, общество. 2015. № 4. С. 38–52.
3. Акулова Е.Ф. Социально-педагогическое сопровождение воспитания дошкольников в семье [Текст] / Е.Ф. Акулова // Наука, образование, общество. Тамбов, 2015. № 1 (3). С. 66–78.
4. Алексеев Н. А. Личностно-ориентированное обучение в школе. [Текст] / Н.А. Алексеев – Ростов н/Д.: Феникс, 2016. – 332 с.
5. Астемиров А.Ж. Ответственность как личностный результат образования по ФГОС в свете основных психологических концепций - Психологическое сопровождение безопасности образовательной среды школы в условиях внедрения новых образовательных и профессиональных стандартов: Сборник научных статей. [Текст] / Под ред. И.А. Баемовой, Л.А. Гаязовой, О.В. Вихристюк, В.В. Коврова – М., МГППУ, 2015. – С. 7-12
6. Ахвердова И.А. Формирование личности ребенка в педагогическом континууме жизнедеятельности [Текст]: дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.01 / И.А. Ахвердова – Ставрополь – 2016 – 392 с.
7. Белкин А.С. и др. Основы педагогических технологий (краткий толковый словарь) [Текст] / под ред. А.С. Белкина. – Екатеринбург. – 1995. – 25 с.
8. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Психологическое исследование [Текст] / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2008. – 400 с.
9. Большой психологический словарь. Под ред. Б.Г. Мещерякова В.П. Зинченко. – М.: Прайм – ЕВРОЗНАК, 2018. – 672 с.

10. Большой энциклопедический словарь [Текст] / гл. ред. А. М. Прохоров. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Большая Рос. энцикл.; СПб.: Норинт, 1997, 1999, 2001, 2014. – 1456 с.
11. Борытко Н.М. Диагностическая деятельность педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / Н.М. Борытко; под ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. – М. – 2016.
12. Буре Р.С. Социально-нравственное воспитание детей дошкольного возраста. Для преподавания с детьми в возрасте 3-7 лет. [Текст] / Р.С. Буре. – М.: Мозаика-Синтез, 2014. – 80с.
13. Гершунский, Б.С. Философия образования для XXI века: в поисках практико-ориентированных образовательных концепций [Текст] / Б.С. Гершунский. – М.: Совершенство. – 2018. – 608 с.
14. Головкин Н.А. Моральная ответственность личности в условиях развитого социализма [Текст] / Н.А. Головкин, Г.А. Голубева. – М. Просвещение, 2016. – 220 с.
15. Данькова Е.Н. Формирование ответственности у старших дошкольников [Текст] / Е.Н. Данькова // Начальная школа: плюс до и после. – 2008. – Выпуск 5. – С. 34-38.
16. Дементий Л.И. Ответственность личности как свойство субъекта жизнедеятельности [Текст] / Л.И. Дементий. – М.: Просвещение, 2005. – 25 с.
17. Дементий Л.И. К проблеме формирования ответственности в младшем школьном возрасте [Текст] // Актуальные проблемы современной психологии: сборник научных статей / под редакцией Л.И. Дементий, О.Ю. Гроголева Омский государственный университет. 2014. С. 16–27.
18. Дементий Л.И. Особенности ответственности в дошкольном и младшем школьном возрасте [Текст] / Л.И. Божович, О.Ю. Гроголева // Материалы ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста» // ОмГУ. 2016. С.562–564.
19. Дидье Ж. Философский словарь [Текст]: пер. с фр. / Ж. Дидье. – М.: Междунар. отношения, 2020. – 544 с.

20. Закон Российской Федерации «Об образовании» [Текст]. – 3-е изд.- М.: ИНФРА-М, 2018. – 52 с.
21. Иванова В. А. Мониторинг профессионально-образовательного процесса: [Электронный ресурс] // Иванова В. А., Левина Т. В. Педагогика. Режим доступа: [http://www.kgau.ru/distance/mf\\_01/ped-asp/14\\_01.html](http://www.kgau.ru/distance/mf_01/ped-asp/14_01.html) (16.10.2020)
22. Исаев Е.И. Концепция нового педагогического образования [Текст] //Иновационные процессы в образовании: проблемы и перспективы. Материалы научно-практической конференции. – Орел: ОГПУ. – 2015
23. Конституция Российской Федерации: комментарий [Текст] / под общ. ред. Б.Н. Топарина [и др.]. - М.,2014. - С. 12-45
24. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016 - 2020. Режим доступа: <http://government.ru/docs/16479/>
25. Кот Я.И. Становление и развитие представлений о свободе в античной философской традиции. [Текст] // Гуманитарный вестник МГТУ им. Н.Э. Баумана. №2 – 2018 – С. 1-15
26. Маслоу А. Мотивация и личность [Текст] / Перевод А.М. Татлыбаевой / Abraham H. Maslow. Motivation and Personality (2nd ed.) N.Y.: Harper & Row, 1970; СПб: Евразия, 2019. – 478 с.
27. Морозкина Т.В. Проблема моральной ответственности в зарубежной психологии личности [Текст] // Вестник Моск. Ун-та. Сер. 14. Психология.2013. -№1.
28. Муздыбаев К. Психология ответственности [Текст] / К. Муздыбаев. – СПб: ПИТЕР, 2014. – 348 с.
29. Мухина В.С. Возрастная психология [Текст] / В.С. Мухина. – М.: Академия, 2017. – 456 с.
30. Немов Р.С. Психология: словарь-справочник: в 2 ч. [Текст] / Р.С. Немов. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС. – 2013. – Ч. 2. – 352 с.
31. Ницше Ф. Сочинения [Текст]: в 2 т. / Ф. Ницше. – М.: АСТ, 2018. – 800 с.

32. Новиков А.М. Методология [Текст] / А.М. Новиков, Д.А.Новиков. – М.: СИНТЕГ. – 2017. – 668 с.
33. Ожегов С.И. Словарь русского языка: ок. 53000 слов / С.И. Ожегов; под общ. ред проф. Л.И. Скворцова. – 24-е изд., испр. – М.: ООО «Издательство Оникс»: ООО «Издательство Мир и образование», 2017. – 640 с.
34. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка [Текст] / С.И. Ожегов. – М.: АСТ. – 2018. - 736 с.
35. Основы дошкольной педагогики [Текст] /Под ред. А.Г. Гогоберидзе, О.В, Солнцевой – СПб.: Питер – 2013. – 464 с.
36. Осипов И.Д. Парадигма ответственности в европейской философии [Текст] //Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 17. Философия. Конфликтология. Культурология. Религоведение.Т.30 №2 – 2014 – С. 52-63
37. Платон. Государство. Законы. Политик [Текст] / Платон. – М.: АСТ, 2017. – 670 с
38. Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий [Текст]: учеб. пособие для учеб. заведений профтехобразования / К.К. Платонов. 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Педагогика, 1981. – 232 с.
39. Педагогика [Текст] / под ред. Ю.К. Бабанского. – М.: Педагогика. – 2018. – 432 с.
40. Пиаже Ж. Избранные психологические труды [Текст] / Ж. Пиаже. - М.: когито-центр., 2016. – 301 с.
41. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике [Текст] / В.М. Полонский. – М.: Высш. шк. – 2014. – 512 с.
42. Рапацевич Е.С. Педагогика: большая современная энциклопедия [Текст] / Е.С. Рапацевич. – Минск: Современное слово, 2015. – 720 с.
43. Репина Т.А. Социально-психологическая характеристика группы детского сада: педагогическая наука – реформе школы: монография [Текст] / Т.А. Репина. – М.: Педагогика, 2018. – 232 с.
44. Репина Т. А. Отношения между сверстниками в группе детского сада [Текст] / Под ред. Т.А. Репиной. – М., 2018. – 198 с.

45. Романюк С.Н. Генезис и сущность понятий «Формирование», «Ответственность», «Ответственное выполнение обязанностей». [Текст] // Вестник АГУ выпуск 4 (208) 2017. – С. 96-102
46. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии [Текст]: в 2 т. / С.Л. Рубинштейн. – СПб: Питер, 2009. – 720 с.
47. Словарь [Текст]/ Под. ред. М.Ю. Кондратьева // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах / Ред.-сост. Л.А. Карпенко. Под общ. ред. А.В. Петровского. – М.: ПЕР СЭ, 2016. – 176 с.
48. Смирнова Е.О. Пути формирования произвольного поведения [Текст] // Дошкольное воспитание. - 2008. – №10 – С. 62-71
49. Ступницкая М.А. Что такое учебный проект? [Текст] / М.А. Ступницкая. – М.: Первое сентября. – 2010.
50. Усачева А.Н. Формирование ответственности как личности младших школьников средствами игровой деятельности [Текст] / А.Н. Усачева. – Волгоград. : ВГПИ, 2011. – 21 с.
51. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт (ФГОС). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://standart.edu.ru/>
52. Философский энциклопедический словарь [Текст] / гл. редакция: Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Панов. – М.: Сов. энциклопедия, 2013. – 840 с.
53. Фрейд З. Психология масс и анализ человеческого «Я» [Текст]. / З.Фрейд – М.: Азбука-классика. 2014 – 192 с
54. Фромм Э. Душа человека [Текст] / Э. Фромм. – М.: АСТ-ЛТД, 2008. – 664 с.
55. Хелкама К. Моральное развитие и личность. Психология личности и образ жизни [Текст] / К. Хелкама. – М.: Наука, 2017. – 27-30 с.
56. Эльконин Д.Б. Детская психология [Текст] // Д.Б. Эльконин. – М.: Академия, 20114. – С. 384