

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

Кафедра «Дошкольная педагогика и психология»

44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Психология и педагогика дошкольного образования

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

на тему **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ
ФОРМИРОВАНИЯ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ**

Студент(ка)	<u>Т.Ю. Иванова</u>	<u>_____</u>
Руководитель	<u>В.В. Щетинина</u>	<u>_____</u>
Консультант	<u>_____</u>	<u>_____</u>

Допустить к защите

Заведующий кафедрой д.п.н., профессор, О.В. Дыбина _____

«_____» _____ 2016г.

Тольятти 2016

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы формирования ответственности у детей 5-6 лет	8
1.1 Проблема формирования ответственности у детей 5-6 лет в современных исследованиях	8
1.2 Характеристика психолого-педагогических условий формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста	17
Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по формированию ответственности у детей 5-6 лет	27
2.1 Исследование уровня ответственности у детей 5-6 лет	27
2.2 Экспериментальная работа по формированию ответственности у детей 5-6 лет	43
2.3 Выявление динамики в уровне сформированности ответственности у детей 5-6 лет	56
Заключение	62
Список используемой литературы	65
Приложение	70

Введение

В контексте модернизации современного образования и в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) у выпускника дошкольного учреждения должны быть сформированы определённые личностные качества. Он должен иметь ориентацию на моральные нормы и выполнять их в соответствии с возрастом, должен уметь организовывать и осуществлять сотрудничество в совместной деятельности со сверстниками.

Одной из задач образования является формирование таких социальных, нравственных качеств личности детей как самостоятельность и ответственность. Это особенно важно в связи с формированием предпосылок учебной деятельности.

Взаимоотношения ребенка с другими людьми во многом предполагают необходимость проявления ответственности. От проявления ребенком ответственности при выполнении дел зависит желание партнеров вступать с ним в деловые отношения, становление значимости ребенка в коллективе. Умение выполнять свои дела, ориентируясь на обязательное «надо», необходимо ребенку как элемент готовности к школе.

Вопросами формирования представлений, суждений об ответственности у детей занимались зарубежные и отечественные педагоги и психологи. Ж. Пиаже 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.

Особый интерес представляют результаты исследований отечественных учёных. Ответственность рассматривается как сложное и важное нрав-

ственно-волевое качество личности, формирующееся в разных видах детской деятельности.

Исследования К.А. Абульхановой-Славской, Л.И. Божович, З.Н. Боровой, 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 ребёнка 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 подчёркивает, что для формирования ответственности необходимо, чтобы ребёнок 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 ребёнком своей работы. Л. И. Божович рассматривает формирование ответственности через игру. В процессе игры дети должны следовать определённым правилам.

Анализ научных исследований и педагогической практики позволил 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. Из этого вытекает необходимость более детальной разработки психолого-педагогических условий формирования ответственности у детей 5-6 летнего возраста.

Проблема исследования: Каковы психолого-педагогические условия, обеспечивающие формирование ответственности у детей 5-6 лет?

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить психолого-педагогические условия, обеспечивающие формирование ответственности у детей 5-6 лет.

Объект исследования: процесс формирования у детей 5-6 лет ответственности.

Предмет исследования: психолого-педагогические условия формирования ответственности у детей 5-6 лет.

Гипотеза исследования базировалась на предположении о том, что формирование ответственности у детей 5-6 возможно, если созданы следующие психолого-педагогические условия:

– реализация в образовательной работе с детьми комплекса заданий, предполагающих сотрудничество детей и обеспечивающих формирование всех компонентов ответственности как личностного качества;

– активизация проектировочной и контрольно-оценочной деятельности детей на всех этапах выполнения заданий (на основе включения детей в планирование деятельности и разработку критериев результата в конкретной деятельности и критериев (правил) ответственного отношения к делу и людям);

– создание ситуаций взаимопроверки и самооценки действий детей в совместной деятельности по типу сотрудничества;

– предъявление детям образца-ориентира проявления ответственности к делу и людям в процессе выполнения совместной деятельности.

В соответствии с целью и гипотезой сформулированы следующие **задачи исследования:**

1) выявить степень изученности проблемы в современных исследованиях, определить понятийно-категориальный аппарат исследования;

2) выявить начальный уровень формирования ответственности у детей 5-6 лет;

3) определить и апробировать комплекс психолого-педагогических условий, обеспечивающих формирование ответственности у детей 5-6 лет.

4) выявить динамику в уровне формирования ответственности у детей 5-6 лет после реализации разработанных психолого-педагогических условий.

Теоретические основы исследования:

– деятельностный подход (А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, А. В. Запорожец);

– культурно-исторический подход (Л. С. Выготский);

– механизм нравственного воспитания (С.А. Козлова);

– идеи о формировании ответственности у детей (К.А. Абульханова-Славская, Л.И. Божович, З.Н. Борисова, В.А. Горбачёва, К.А. Климова, Е.И. Корзакова, М.В. Матюхина, Н.А. Минкина, В.Г. Нечаева, Е.И. Радина, А.В. Суровцева В.Г. Фокина и др.).

Для решения поставленных задач в работе использовались следующие **методы исследования:**

– теоретические (анализ психологической и педагогической литературы по исследуемой проблеме; моделирование гипотезы исследования и проектирование результатов и процессов их достижения на различных этапах бакалаврской работы);

– эмпирические (беседы с детьми, наблюдение, анализ ситуаций; констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты);

– методы обработки результатов (качественный и количественный анализы результатов исследования, метод наглядного представления материалов).

Новизна исследования: выявлена степень исследования проблемы, доказана возможность формирования ответственности у детей 5-6 лет в созданных психолого-педагогических условиях.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что были охарактеризованы психолого-педагогические условия формирования ответственности у детей 5-6 лет, уточнены критерии и показатели проявления от-

ветственности у детей 5-6 лет, охарактеризованы уровни.

Практическая значимость данной работы определяется тем, что педагоги могут использовать разработанные в исследовании: комплекс диагностических методик по выявлению у детей 5-6 лет уровня формирования ответственности; комплекс заданий по формированию ответственности с учетом выделенных психолого-педагогических условий.

Экспериментальная база исследования: АНО ДО «Планета детства «Лада»» детский сад № 127 «Гуси-лебеди» г.о. Тольятти. В исследовании принимали участие 40 детей 5-6 лет, 4 педагога.

Структура и объем работы. Бакалаврская работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (56 наименований), 4 приложений. Текст иллюстрирован 15 рисунками, 9 таблицами.

Глава 1. Теоретические основы формирования ответственности у детей 5-6 лет

1.1 Проблема формирования ответственности у детей 5-6 лет в современных исследованиях

Формирование ответственности у ребёнка происходит в дошкольном детстве и развивается на протяжении всей последующей жизни. Ответственность признана учеными сложной категорией, формирование которой необходимо начинать в детском возрасте.

В Большой современной энциклопедии ответственность определяется 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» [37].

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» [37].

Ответственность – «личностное качество, проявляющееся в осуществлении контроля за деятельностью человека» [46].. Различают внешние формы, обеспечивающие возложение ответственности (подотчетность, наказуемость и т.д.), и внутренние формы саморегуляции (чувство ответственности, чувство долга). Ответственность как черта личности формируется в ходе деятельности при соблюдении норм и правил общества. На принятие ответственности за успех или неудачи существенное влияние оказывает уровень формирования группы, ее сплоченность, близость ценностных ориентаций, эмоциональная идентификация.

В своей работе мы будем пользоваться следующим определением понятия «ответственность» – качество личности, включающее в себя представление о том, что такое ответственность, знания правил ответственного поведения человека по отношению к делу и к людям, проявляющееся в стремлении быть ответственным, эмоциональном переживании за успех в достижении результата [37, с. 133].

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

В западной психологии представители классического бихевиоризма отрицают возможность свободы человека. Так, в работах Б. Скиннера утверждается, что человек ведет себя определенным образом лишь для того, чтобы получить подкрепление, т.е. отвергается сама необходимость свободы, а, следовательно, и ответственности.

Э. Фромм отмечал, что в процессе социализации, накопления социального опыта у человека вырабатываются различные ориентации поведения. На наш взгляд, это касается и ответственности. Э. Фромм полагал, что «требуется формирование такого типа поведения, который характеризовался бы ориентацией на общечеловеческие ценности, способностью к осознанному и ответственному выбору в сложных жизненных ситуациях» [53, с. 64].

Ж. Пиаже рассматривает ответственность в рамках морального формирования детей. По его мнению, всякая мораль есть система правил и сущность её – добиваться уважения этих правил. Ребёнок в возрасте 5-6 лет всецело подчиняется нормам и требованиям, приходящим «извне», от взрослых. Свой долг и прямую обязанность он видит в беспрекословном подчинении взрослым, всецело зависит от их мнений и оценок. Если ребёнок нарушает установленные правила, его ждёт наказание. Исходя из этого, в педагогике долгое время ребенок рассматривался лишь в качестве объекта воспитания, не проявляющего своей индивидуальности [38].

Наиболее популярной в настоящее время является концепция ответственности Л. Колберга [20], согласно которой моральное сознание развивается не в результате непосредственного присвоения социального опыта, а в ходе активного творческого взаимодействия индивида с социальной средой. Исследования Л. Колберга [19] доказали, что уже в 6 лет 75% обследованных детей способны судить о последствии поступка с учётом его намерения.

В западной психологии существует целый ряд теорий, объясняющих поведение человека, исходя из понятия локуса контроля. Это теория Д. МакКлелланда, У.У. Аткинсона и др. Каждая из них, опираясь на деление детерминант поведения личности на внешние и внутренние, делает акцент на каком-либо одном из параметров ответственного поведения: когнитивном, эмоциональном, деятельностном, раскрывая отдельные его аспекты.

Согласно концепции локуса контроля Дж. Роттера проявление ответственности характеризуется наличием контроля за своими действиями. Выделяют два вида контроля – внутренний (интернальный) и внешний (экстернальный). Если человек приписывает ответственность за события своей жизни себе, объясняет их, исходя из собственных возможностей, способностей, особенностей характера, то это проявление внутреннего контроля. В том случае, когда ответственность атрибутируется внешним факторам – другим людям, случайным обстоятельствам, социальному окружению – это указывает на наличие экстернального контроля [19, 20].

Особый интерес представляют результаты исследований отечественных ученых. В отечественной психологии методологические основы философско-психологического анализа ответственности раскрыты в работах С.Л. Рубинштейна. Автор показал, что свободный человек сам определяет свое поведение, при этом становится ответственным и за себя и за других людей. В своих исследованиях С.Л. Рубинштейн, решая вопрос об ответственности, ставит акцент на возможности предвосхищения человеком результатов своих действий. При таком подходе оценка поступка должна «ис-

ходить не из всего того, что воспоследовало, а только из того, что из объективно последовавшего могло быть предусмотрено» [41].

Наиболее обоснованным и перспективным является подход к ответственности К.А. Абульхановой-Славской. С учетом концепции ответственности С.Л. Рубинштейна она представляет ответственность как присвоение личностью необходимости, в которой, в отличие от теории Л. Колберга, акцент ставится на субъекте этого присвоения, его добровольности [1,2,3].

На необходимость разработки проблемы ответственности в связи с проблемой поступка личности «как единицы поведения» указывал Б.Ф. Ломов. Любой поступок, по мнению автора, имеет значение, как для самой личности, так и для других людей, поскольку влечет за собой ответные поступки. Поэтому возникает необходимость прогнозировать собственные действия, предвидеть последствия своих поступков, нести за них ответственность.

В 20-30-е гг. XX в. советские педагоги А.С. Макаренко, А.В. Сухомлинский и другие внесли существенный вклад в разработку проблемы воспитания нравственных убеждений подрастающего поколения [26].

А.С. Макаренко отмечает: «Нужно стремиться к тому, чтобы у детей как можно крепче складывались хорошие привычки, а для этой цели наиболее важным является постоянное упражнение в правильном поступке» [26, с. 46].

Формирование ответственности личности у В.А. Сухомлинского тесно связано с воспитанием гражданственности, «ибо гражданственность – это, прежде всего, ответственность, долг – та высшая ступень в духовной жизни человека, на которой он отдает себя служению идеалу». Поскольку гражданственность, то есть осознание своих прав и обязанностей по отношению к государству, есть понятие, относящееся к личности, то и ответственность В.А. Сухомлинским понимается как личная, персональная проблема. Автор органически соединял гражданственность, ответственность и совесть. В результате ответственность выступает у него в своей высшей форме, так как

характеризует способность личности самостоятельно формировать нравственные обязанности, требовать от себя их выполнения и осуществлять самооценку и самоконтроль [50].

Важный аспект в анализе сущности ответственности выделен в психологических исследованиях Н.А. Минкиной. Она показала, что на каждого человека условиями жизни возлагаются определенные обязанности, за выполнение которых он отвечает. Так как во всех своих проявлениях: в семье, во взаимоотношениях с другими людьми, в быту, в многообразных общественных отношениях, в труде человек выступает существом общественным, у него появляется ответственность. Автор показывает различия между ответственностью как стороной объективных отношений в группе и ответственностью субъекта социальных действий как свойством его личности. Следует учитывать, что в рамках обоих типов ответственности отдельный человек выступает как индивид, чьи действия, поведение детерминируются общественной моралью, которая становится внутренней характеристикой индивидуального сознания [31].

В исследовании В.А. Горбачевой был выполнен эксперимент, по изучению закономерностей процесса усвоения детьми-дошкольниками правил поведения [14]. Исследования показали, что их усвоение обусловлено постепенным обогащением ребёнка разными видами деятельности и приобретением личного опыта ответственного поведения. Сначала ребёнок подражает поступкам, которые одобряет воспитатель, потом выполнение правило связывается с личностью взрослого, позже правило отделяется от взрослого и становится личным требованием ребёнка к самому себе. При этом условии организованное поведение характеризует воспитанность. Такое поэтапное формирование организованного поведения может быть положено в основу процесса формирования такого качества, как ответственность [14, с. 122]. Дети в 5-6 лет уже могут обосновывать свое поведение, к 7-ми годам приобретают способность критически относиться к своему поведению и встать на точку зрения других. Исследования В.А. Горбачевой подтвердили выводы об утвер-

ждении, что понимание, усвоение правил не всегда приводит к их исполнению. Требуется длительная тренировка воли и характера ребёнка, формирование определённых навыков. Накапливая социальный опыт, опыт общения с людьми, дети к концу дошкольного возраста пользуются все более обобщёнными правилами и все шире используют знакомые им критерии оценок для выражения своего отношения к разным людям, а также для проявления волевых устремлений [14].

Л.И. Божович в теории формирования личности ребенка подчеркивала, что «ответственность – качество личности, являющееся результатом устойчиво закрепившейся привычки». Человек испытывает потребность делать то, что он привык делать «в определённое время и при определённых обстоятельствах». Поэтому для формирования ответственности большое значение имеет режим. Важно, чтобы ребёнок составил его самостоятельно [7, с. 17].

К. Муздыбаев, проводя исследования в области психологии личности, подчёркивает, что для формирования ответственности необходимо, чтобы ребёнок эмоционально переживал порученное ему задание, осознавал важность, необходимость своей деятельности не только для него самого, но и для других людей [32].

В работах М.В. Матюхиной, К.А. Климовой выделяются основные условия, приемы, факторы, влияющие на формирование ответственности. В этих работах предпринята попытка определения системы параметров ответственности и формирование на ее основе ответственного поведения [29,30].

К.А. Климова разработала структуру показателей ответственности, в которой основными являются: эмоциональное переживание и серьёзное отношение ребёнка к выполняемому заданию, а также необходимость нести ответственность за ход выполнения и конечный результат порученного дела [21].

Однако, мы считаем, что выделенные показатели ответственности недостаточно полно раскрывают данное качество личности, но являются его составной частью.

По предположению Л.С. Славиной, «основным механизмом» ответственного выполнения задания является наличие связи с последующим действием по его выполнению, т.е. планированием. Для ответственного выполнения задания необходимо не только формировать мотивы действия, но также научить детей способам организации своего поведения [44]. Готовность к самоорганизации у детей старшего дошкольного возраста формируется в различных видах деятельности.

В отечественной дошкольной педагогике процесс нравственного воспитания ребенка и формирование личностных качеств стал предметом изучения ученых в 50-ые годы. Исследователи изучали процесс становления и формирования нравственных качеств, определяли условия, способствующие реализации поставленных задач.

Процесс воспитания у детей воли становится предметом исследования А.В. Суровцевой. Автор подчеркивает, что в волевом поведении всегда присутствует организованность, дисциплина, настойчивость, осознание ответственности и чувство долга. Главным условием формирования волевого поведения она считает сообщение правил детям таким образом, чтобы они понимали разумность заключенных в них требований. Необходимым также является включение детей в активную деятельность, поддержание в группе порядка, сознательной дисциплины организованности детей, организацию интересных занятий, «проникнутых идейным содержанием» [48].

Также изучением вопросов формирования волевого поведения у дошкольников занималась В.К. Котырло. Она исходила из понимания воли как сознательной целенаправленности поведения, генетическое изучение которого следует начинать с появления у ребенка первых возможностей выполнять произвольные действия. При этом переход от произвольной регуляции к волевой состоит в росте способности ребенка к выполнению все более сложных действий, достижению целей, проявлению таких качеств личности как самостоятельность, ответственность, целеустремленность, активность и др. [23].

В исследовании З.Н. Борисовой показана значимость и возможность воспитания ответственности у детей старшего дошкольного возраста через организацию трудовой деятельности детей в форме дежурства в столовой. Автор считает, что ответственность ребёнка дошкольного возраста есть «переживаемое им чувство зависимости, обязанности перед взрослыми и детьми, осознание необходимости своего участия для коллектива, усилия направленного на выполнение общего дела» [10, с. 22]. Теория воспитания ответственности З.Н. Борисовой основывается на воспитании личности в коллективе и через коллектив [10].

Во всех исследованиях 50-х годов содержатся положения о значении рассматриваемых качеств для жизни в коллективе сверстников. Анализ данных исследований показал нам, что ответственность – это сложное интегративное качество, включающее в себя волевые устремления, дисциплинированность, самостоятельность, активность и другое.

В 60-ые годы центральное место в исследованиях начинает занимать изучение возможностей трудовой деятельности детей для воспитания нравственных качеств, в том числе и ответственности.

Так, в исследованиях Е.И. Корзаковой, В.Г. Нечаевой, Е.И. Радиной, В.Г. Фокиной рассматриваются возможности использования трудовой деятельности дошкольников для нравственного воспитания. Авторы подчеркивают, что участие в труде взрослых побуждает детей не только подражать их действиям, но и проникаться их отношением к деятельности, понимать ее значимость.

В работе Я.З. Неверович особое значение придается формированию у детей общественно значимых мотивов, которые являются главным побудителем включения детей в труд. В процессе труда ребенок приобщается к деятельности людей, вступает во взаимоотношения, соответствующие моральным нормам общества, усваивает эти нормы, осознает необходимость их соблюдения. Примеры оказания помощи, участия каждого в общем деле при-

обретают для дошкольника актуальный смысл, постепенно превращаются во внутренние мотивы поведения [11].

В.Б. Косминская и Н.П. Сакулина в своих работах изучают изобразительную деятельность, которая рассматривается, как комплексное средство умственного, нравственного и эстетического воспитания дошкольников. Тематика рисунков, предлагаемая детям, может способствовать формированию и закреплению отношения детей к окружающей действительности. Также детям необходимо предъявлять задания творческого характера [12].

Таким образом, перечисленные экспериментальные исследования показывают интерес педагогов к исследуемой проблеме в 50-60 гг. XX столетия, следует отметить, что все эти исследования имеют некоторую односторонность, связанную с господствующей идеей воспитания и изучают ответственность, в основном с позиции обязанности что-либо сделать на благо коллектива, общества.

В 80-е годы выполнены ряд исследований Р.С. Буре и Л.Ф. Островской [12], представляющие для нас особый интерес. В своих работах они рассматривают общие принципы руководства всеми видами детской деятельности: игрой, трудом, занятиям по интересам, художественной деятельностью и другими – с целью решения задач формирования у дошкольников различных качеств личности. Они считают, что пристальное внимание воспитателя должно быть обращено на направленность детской деятельности, а в группе должны быть созданы условия для всех видов игр, труда и занятий детей. Важная задача педагога, по их мнению, добиться, чтобы все воспитанники были заняты, а воспитатель помогал бы им расширять, совершенствовать и усложнять деятельность, осуществлять замыслы, достигать цели. Педагог должен стараться воспитывать у них организованность поведения, дисциплинированность, сдержанность: всячески поощряя и развивая детскую активность, воспитатель одновременно воспитывает у детей умение заниматься не только тем, чем хочется в данную минуту, но и тем, что необходимо.

Особенностью дошкольников 5-7 летнего возраста является то, ребенок становится все более ответственным. В большинстве случаев он отдает себе отчет в том, какое поведение будет одобряться, а какое – нет. В этом возрасте дети учатся оценивать поступки не только по критерию, какие последствия они повлекли за собой, но и по тому, какие внутренние мотивы были у человека, совершающего тот или иной поступок. Именно эта формирующаяся способность понимать собственные и чужие внутренние мотивы поведения является основой будущей ответственности. У кого-то из детей она начинает формироваться в 5-7 лет, а у кого-то лишь ближе к 10-11 годам. В возрасте 5-6 лет ребенок должен иметь собственные «зоны ответственности», связанные с личными вещами и игрушками, сохранением достойного внешнего вида, понимать важность бережного отношения к природе и вещам, принадлежащим другим людям, иметь начальные представления о собственной ответственности за здоровье.

Таким образом, анализ исследований зарубежных и отечественных педагогов и психологов позволяет сделать вывод о том, что формирование такого личностного качества, как ответственность, является важным именно в работе с детьми в возрасте 5-6 лет. Ответственность рассматривается учёными, как синтез волевых устремлений, самостоятельности, произвольности, активности, организованного поведения и других качеств личности. Все эти индивидуальные проявления личности исследователи предлагают развивать в различных видах деятельности как в процессе специально организованного обучения, так и в деятельности вне занятий, в повседневном общении, в самостоятельной детской деятельности.

1.2 Психолого-педагогические условия формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста

Определим понятие «условие» и уточним суть, содержание понятий «психологическое условие», «педагогическое условие».

В справочной литературе «условие» понимается как: 1) обстоятельство, от которого что-нибудь зависит; 2) правила, установленные в какой-нибудь области жизни, деятельности; 3) обстановка, в которой что-нибудь происходит [35, с. 588].

«Психологическое условие» – совокупность явлений внешней и внутренней среды вероятно влияющих на формирование конкретного психического явления [8, с. 596].

«Педагогическое условие» – совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов, средств и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных задач [34, с. 44]

«Психолого-педагогические условия» – условия, которые призваны обеспечить определенные педагогические меры воздействия на формирование личности субъектов или объектов педагогического процесса (педагогов или воспитанников), влекущее в свою очередь повышение эффективности образовательного процесса. [34, с. 45].

На основе анализа данных понятий, анализа понятия ответственность и его компонентов, мы определяем ряд взаимосвязанных психолого-педагогических условий:

– активизация проективной и контрольно-оценочной деятельности детей на всех этапах выполнения заданий (на основе включения детей в планирование деятельности и разработку критериев результата в конкретной деятельности и критериев (правил) ответственного отношения к делу и людям);

– реализация в образовательной работе с детьми комплекса заданий, предполагающих сотрудничество детей и обеспечивающих формирование всех компонентов ответственности как личностного качества;

– создание ситуаций взаимопроверки и взаимооценки действий детей в совместной деятельности по типу сотрудничества;

– предъявление детям образца-ориентира проявления ответственности к делу и людям в процессе выполнения совместной деятельности.

Охарактеризуем их подробнее.

1. Активизация проективной и контрольно-оценочной деятельности детей на всех этапах выполнения заданий (на основе включения детей в планирование деятельности и разработку критериев результата в конкретной деятельности и критериев (правил) ответственного отношения к делу и людям).

Мы определяем следующие составляющие:

– определение критериев результата деятельности на этапе целеполагания, причём предпочтительно включение поисковой активности детей в определение этих критериев совместно с педагогом;

– использование методов (приемов), обеспечивающих принятие и осознание детьми критериев результата деятельности;

– использование критериев результата при выполнении контрольно-оценочной деятельности детей на всех этапах выполнения задания; определение и осознание детьми правил ответственного отношения к людям; использование правил ответственного отношения к людям при выполнении контрольно-оценочной деятельности на всех этапах взаимодействия с ними.

Данное условие предполагает, что детям перед началом работы предлагается ответить для себя на вопросы: «Что я буду делать и каким должен быть результат?», «Что мне нужно взять для работы?», «Какие действия мне нужно выполнить?». Затем ребёнку необходимо подготовить рабочее место и условия для выполнения дела. Далее осуществить выполнение запланированных действий в созданных условиях, а также промежуточный контроль и оценку деятельности партнёра. В конце работы осуществляется итоговый контроль и оценка общего результата.

2. Реализация в образовательной работе с детьми комплекса заданий, предполагающих сотрудничество детей и обеспечивающих формирование всех компонентов ответственности как личностного качества.

Мы определили комплекс заданий предполагающих сотрудничество детей и обеспечивающих формирование всех компонентов ответственности как личностного качества.

В качестве компонентов ответственности мы выделили:

- представление детей о том, что такое «ответственность», о правилах поведения ответственного человека (к делу, к людям).
- стремление быть ответственным (внутренний мотив).
- характер действий, направленных на успешное выполнение задания (вовремя приступает и заканчивает дело, старается преодолевать трудности, доводит дело до конца, осуществляет самоконтроль).
- эмоциональное переживание достижения результата (беспокоится за успех, испытывает удовлетворение от успешного выполнения, переживает оценку своих результатов другими людьми).
- самооценка ответственности (обоснованность).
- направленность ответственности за свои поступки и действия (на себя, на других людей и обстоятельства)

Комплекс заданий предполагающих сотрудничество детей и обеспечивающих формирование всех компонентов ответственности как личностного качества состоял из следующих заданий:

1) поисковая беседа для определения нарушенного правила и зарисовка правила с помощью символов (ситуации «Не можешь выполнить – не обещай», «Не можешь выполнить вовремя – заранее предупреди или попроси о помощи», «Не выполнил обещание – признай, что был не прав и извинись», «Взялся за дело – не бросай его на полпути», «Взялся за дело – старайся и выполняй его хорошо», «Взялся за дело – не перекладывай его на других», «Выполняй дело до конца, даже если произошла ссора», «Не делай два дела одновременно», «Приступая к делу, оцени, сможешь ли ты его выполнить»)

2) продуктивная деятельность (конструирование, лепка, аппликация, рисование) по типу совместно-индивидуального сотрудничества.

3. Создание ситуаций взаимопроверки и самооценки действий детей в совместной деятельности по типу сотрудничества.

Выделяя данное условие, мы исходили из возрастных возможностей детей 5-6 лет осуществлять работу совместно, уметь договариваться (вести

диалог) о совместных действиях и согласовывать их на этапе планирования и осуществления деятельности.

При определении содержательных характеристик данного условия мы учитываем специфику понятия «сотрудничество» как типа взаимодействия.

Сотрудничество – это совместная деятельность, в результате которой все стороны получают ту или иную выгоду.

Поскольку сотрудничество осуществляется в деятельности (деловое сотрудничество), важен характер деятельности.

В связи с тем, что у детей 5-6 лет преобладает наглядно-образное мышление, важно, чтобы дети имели возможность восприятия результатов деятельности (промежуточных и итоговых), чтобы была наглядная основа для анализа параметров (критериев) результата.

В связи с этим деятельность должна иметь продукт, т.е. быть продуктивной. В нашем исследовании мы предполагаем использовать лепку, аппликацию, конструирование и т.п.

Специфика сотрудничества проявляется в его компонентах.

Компонентами сотрудничества являются: общий мотив, общая цель, общие действия, общий результат. Сотрудничество характеризуется соперничеством, сомышлением и содействием.

Модели сотрудничества: совместно-индивидуальная, совместно-последовательная, совместно-взаимодействующая.

Совместно-индивидуальная модель сотрудничества предполагает, что после принятия общей цели в паре или подгруппе, каждый ребенок-участник деятельности будет выполнять свою часть общей работы индивидуально. Эта часть на завершающем этапе станет частью общего итогового результата. Согласование действий участников должно осуществляться в ее начале – на этапе принятия цели, при планировании и в конце, когда нужно суммировать результаты [20].

Совместно-последовательная модель сотрудничества предполагает принятие не только общей цели, но и последовательное выполнение дей-

ствий детьми, когда результат действия, выполненного одним ребенком, становится предметом деятельности другого, что требует взаимной регуляции между ними [20].

Совместно-взаимодействующая модель сотрудничества предполагает, с одной стороны, наличие у детей определенного опыта совместной работы, с другой – открывает новые возможности в освоении умений планирования, координации и оценки как промежуточного, так и итогового результатов. На занятии сначала дети работают в парах или подгруппах, а затем осуществляется взаимодействие между ними для достижения общего результата[20].

В своих исследованиях о становлении самооценки старших дошкольников Т.А. Репина отмечает важную роль самооценки. При обмене оценочными воздействиями возникает определенное отношение к другим детям и одновременно развивается способность видеть себя их глазами. В общении со сверстниками складывается способность оценивать другого человека, которая стимулирует возникновение самооценки. У старших дошкольников преобладают положительные оценки сверстников. Очень высокого уровня достигает умение сравнивать себя с товарищами у детей 5-7 лет. К ровеснику ребенок более требователен и оценивает его более объективно.

Важное место в оценке сверстников в любом возрасте занимают их деловые качества, навыки и умения, обеспечивающие успешность совместной деятельности, а также нравственные качества. В группе детского сада существует система ценностей, которая определяет самооценки детей. Постепенно расширяется диапазон моральных проявлений, который ассоциируется у ребенка с понятием «хороший» в отношении сверстника и себя. В 5-6 лет он становится больше, хотя по-прежнему называемые качества касаются только отношений в детском саду и семье (защищать детей, не кричать, не баловаться, быть аккуратным, не жалеть, когда что-то даешь, помогать маме, делиться игрушками) [40, с. 48].

Охарактеризуем особенности организации ситуаций взаимопроверки и самооценки действий партнеров по совместной деятельности.

На этапе планирования деятельности педагог стимулирует осознание детьми значимости действий взаимопроверки и взаимооценки в процессе деятельности на этапе передачи промежуточных итогов (продукта) работы от одного партнера к другому. Перед началом деятельности дети совместно с педагогом должны составить и зарисовать символами алгоритм деятельности, в котором присутствуют действия по взаимоконтролю и взаимооценке (промежуточной и итоговой).

Педагог, осуществляя руководство контрольно-оценочной деятельностью детей, должен учитывать специальную логику: сначала эту деятельность он осуществляет сам, затем совместно с детьми (проводит коллективное обсуждение упражнений, возможно, с драматизацией ситуации и последующей реализацией этих действий детьми в паре), затем самостоятельная деятельность детей в парах с последующим обсуждением и анализом, затем самостоятельно с последующей рефлексией.

4. Предъявление детям образца-ориентира проявления ответственности к делу и людям в процессе выполнения совместной деятельности.

Для определения требований к образцу-ориентире наибольший интерес для нас представляют исследования О.В. Дыбиной и В.В. Щетиной [56].

Выделяя данное условие, мы исходили из того, что ориентация на взрослого (особенно близкого, эмоционально привлекательного) способствует овладению детьми любым содержанием, любой деятельностью, в том числе, и деятельностью по самоконтролю и саморегуляции своих действий. Ребёнок усваивает образец через взрослого. Он нуждается в опоре и эмоциональной поддержке реально действующих живых конкретных взрослых. В силу возрастных психологических особенностей (подражательность, внушаемость, эмоциональность, непосредственность и т.д.) ребенок «открыт» для воздействий взрослого, испытывает доверие к нему, чувствителен к его замечаниям и оценкам.

Взрослый человек как ориентир предстает ребенку образцом в знаниях и ценностном отношении к окружающему миру (содержание, оценка знаний), в умении организовать собственную деятельность (содержание и способах действий), в отношении к данной деятельности.

В связи с этим, опираясь на подходы О.В. Дыбиной [14] и В.В. Щетиной[56], мы выделили как наиболее значимые следующие характеристики образца-ориентира:

1) действенность образца-ориентира, которая стимулирует у детей желание быть ответственным и отрицательное отношение к проявлению безответственности;

2) адекватность содержания образца-ориентира возрастным и индивидуальным возможностям детей, в том числе, субъектного опыта конкретного ребенка;

3) представленность целостного образа личности, предполагающая обязательное сочетание проявлений ответственности и других его личностных качеств, привлекательных для ребенка (любопытность, приветливость, доброта, заботливость, жизнерадостность);

4) установление насыщенных содержательных социальных контактов с человеком (персонажем), проявляющим ответственность;

5) личностно-важный смысл и побудительная сила образца-ориентира для конкретного ребенка, что становится возможным только в жизненной практике, конкретной деятельности и общении.

Логика предъявления образца-ориентира заключается в следующем. Сначала выделяются характеристики критериев, затем возможность сверять свое поведение с образцом-ориентиром, появление желания подражать образцу-ориентире, быть таким же.

Таким образом, нами были определены и подробно рассмотрены психолого-педагогические условия формирования ответственности детей 5-6 лет, описаны механизмы реализации данных условий, необходимость предъявления образца-ориентира ответственного поведения по отношению к

окружающим, показана важная роль взрослого для формирования ответственности.

Резюмируя выше изложенное, мы приходим к следующим выводам.

Проблема формирования ответственности у старших дошкольников актуальна в образовательной практике и обусловлена потребностью в воспитании нравственного поколения, способного самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора.

Анализ психолого-педагогической и методической литературы подтверждает интерес исследователей к данной проблеме в различные годы. На основании представленного анализа разных направлений в изучении ответственности за рубежом 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 и отечественных специалистов в области психологии и педагогики.

Экспериментальные исследования свидетельствуют о том, что ответственное отношение к обязанностям и их исполнение формируются у детей в дошкольном возрасте через тренировку воли и характера ребёнка при осуществлении совместной деятельности с другими детьми и взрослыми. Авторы отмечают, что для формирования ответственности необходимо, чтобы ребёнок эмоционально переживал порученное ему задание, осознавал важность, необходимость своей деятельности не только для него самого, но и для других людей, подчёркивается значимость планирования ребёнком своей работы.

При создании определённых психолого-педагогических условий возможно воспитание ответственного отношения ребёнка к окружающим событиям, делу, людям. В ходе реализации данных условий ребёнку необходимо предъявить образец-ориентир ответственного поведения, который обладает рядом характеристик, понятных 5-6 летнему дошкольнику.

Анализ исследований в дошкольной педагогике позволяет сделать вывод о том, что процесс формирования такого личностного качества, как ответственность рассматривается учеными как синтез волевых устремлений, самостоятельности, произвольности, активности, организованного поведения и других качеств. Все эти индивидуальные проявления личности исследователи предлагают развивать в различных видах деятельности как в процессе специально организованного обучения, так и в деятельности вне занятий, в повседневном общении, в самостоятельной детской деятельности.

Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по формированию ответственности у детей 5-6 лет

2.1 Исследование уровня ответственности у детей 5-6 лет

В соответствии с целью и задачами нашего исследования мы определили основную цель констатирующего эксперимента: выявить состояние педагогической практики по формированию ответственности у детей 5-6 лет.

Диагностическая работа в констатирующем эксперименте осуществлялась по двум направлениям: диагностика детей и изучение психолого-педагогических условий образовательной работы с детьми по проблеме формирования ответственности у детей 5-6 лет.

Охарактеризуем каждое направление работы.

1 направление – диагностика детей имело цель: выявить уровень сформированности ответственности у детей 5-6 лет.

В экспериментальной работе приняло участие 40 детей, 20 детей составили экспериментальную группу (ЭГ), и 20 детей – контрольную группу (КГ).

Для выявления уровня сформированности ответственности у детей 5-6 лет нами были использованы показатели, разработанные К. А. Климовой, М.В. Матюхиной и уточненные в связи с проблемой исследования. Данные показатели и комплекс диагностических заданий по их изучению представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта изучения ответственности у детей 5-6 лет

Показатель	Диагностическое задание
1. Представление детей о том, что такое «ответственность», о правилах поведения ответственного человека (к делу, к людям).	Беседа «Что такое ответственность?» (авторская)
2. Стремление быть ответственным (внутренний мотив).	Наблюдение за детьми в процессе

Продолжение таблицы 1

	уборки игрушек
3. Характер действий, направленных на успешное выполнение задания (вовремя приступает и закан-	Наблюдение за ребенком в процессе

чивает дело, старается преодолевать трудности, доводит дело до конца, осуществляет самоконтроль).	уборки мозаики
4. Эмоциональное переживание достижения результата (беспокоится за успех, испытывает удовлетворение от успешного выполнения, переживает оценку своих результатов другими людьми).	Проективная методика «Закончи рассказ» (авторская)
5. Самооценка ответственности (обоснованность).	«Самооценка ответственности» (модернизированная методика В.Г. Щур)
6. Направленность ответственности за свои поступки и действия (на себя, на других людей и обстоятельства)	«Методика решения воображаемых экспериментальных ситуаций» (модернизированная методика М.В.Матюхиной, С.Г.Яриковой)

При проведении диагностики детей мы получили результаты, которые представлены в таблице 2, а по каждому ребенку в приложении А.

Таблица 2 – Результаты диагностики детей по выявлению уровня сформированности ответственности у детей 5-6 лет

	Результаты КГ (%)			Результаты ЭГ (%)		
	ВУ	СУ	НУ	ВУ	СУ	НУ
Показатель 1	5	65	30	10	40	50
Показатель 2	15	65	20	10	60	30
Показатель 3	10	60	30	15	45	40
Показатель 4	25	50	25	25	45	30
Показатель 5	10	65	25	10	60	30
Показатель 6	10	50	40	15	35	50

Охарактеризуем диагностические методики по выявлению уровня сформированности ответственности у детей 5-6 лет и опишем результаты.

Диагностическое задание 1 – Беседа «Что такое ответственность?».

Цель: выявить наличие представлений детей о том, что такое «ответственность», о правилах поведения ответственного человека (к делу, к людям).

Материалы: 9 сюжетных картинок с изображением ситуаций, в которых дети проявляют безответственность по отношению к людям и к делу (Приложение Б).

Ход. Экспериментатор предлагал ребенку рассмотреть картинку и выслушать историю про «героев». А затем предлагал ребенку ответить на вопросы:

- Что произошло между персонажами (называются конкретные имена)?
- Можно ли назвать ... (имя) ответственным? Почему ты так считаешь?
- Какое правило нарушено в этой ситуации?
- Как бы ты поступил в этой ситуации?

Ситуация 1. Ваня увидел, как Наташа красиво нарисовала цветочек, и попросил нарисовать машинку ему. Наташа умела рисовать только цветочки, но все же пообещала Ване рисунок машинки. Ваня был очень расстроен, когда увидел, что машинка на рисунке совсем не похожа на настоящую.

Правило: не можешь выполнить – не обещай.

Ситуация 2. Дедушка учил внуков лепить из глины разные игрушки. После обучения он дал каждому ребенку задание: сделать определенную игрушку в подарок для малышей. Никите дедушка сказал лепить котенка. Мальчик долго старался, но у него плохо получалось. Он никого не попросил о помощи, не предупредил дедушку и решил: что будет, то будет. Когда внуки принесли игрушки, дедушка с малышами очень расстроился, увидев, что игрушка Никиты совсем не похожа на котенка.

Правило: не можешь выполнить – заранее предупреди или попроси о помощи.

Ситуация 3. Ребята вышли на прогулку. Маша позвала Сашу играть в песочницу и Саша согласился, но сказал, что подойдет, когда поиграет в догонялки. Но он так заигрался с другими ребятами, что совсем забыл про свое обещание Маше. Когда воспитательница позвала ребят собираться на обед, Маша заплакала и сказала: «Ты же обещал! Но так и не пришел», а Саша ответил «Ну и что? Я не успел».

Правило: не выполнил обещание – признай, что был не прав и извинись.

Ситуация 4. Мальчики договорились вместе построить дом из конструктора по просьбе Оли. Витя сделал свою часть работы и ушел, Мише надоело строить, и он тоже ушел, хотя Витя ему сказал: «Мы же обещали Оле построить дом!». Вите пришлось одному выполнять постройку до конца. Пришла Оля, увидела недостроенный дом, огорчилась и спросила «Почему так получилось? Почему Миша не помогает строить?»

Правило: взялся за дело – не бросай его на полпути.

Ситуация 5. Вика попросила Свету нарисовать ее портрет, так как знала, что Света очень хорошо рисует. Света согласилась, но не очень хотела рисовать. Поэтому не старалась и нарисовала портрет кое-как. Портрет не понравился Вике, она расстроилась и решила, что больше никогда не будет просить Свету ни о чем.

Правило: взялся за дело – старайся и выполняй его качественно.

Ситуация 6. В садике дети договорились нарисовать рисунки осени для выставки. Стас тоже согласился, но когда он пришел домой, ему очень захотелось поиграть в компьютер, и он попросил своего младшего брата выполнить это дело. На следующий день Стас принес рисунок в детский сад. Дети рассмотрели рисунок и сказали, что такой для выставки не годиться. Воспитательница сказала: «Ты видно совсем не старался, и такому рисунку не место на выставке». Стас посмотрел на свой рисунок и ему стало стыдно.

Правило: взялся за дело – не перекладывай его на других.

Ситуация 7. В семье все готовили подарки друг другу. Костя обещал на Новый год сделать 2 рисунка родителям. Костя не хотел тратить много времени на подарки, и поэтому торопился и рисовал одновременно 2 рисунка. В итоге они получились неаккуратными. Костя решил: «ничего, зато я сделал 2 подарка». Родители расстроились, когда увидели рисунки.

Правило: не делай 2 дела одновременно.

Ситуация 8. Оля и Дима договорились вместе рисовать букет цветов для музыкального руководителя. В ходе рисования ребята не смогли определиться, какие цветы рисовать, поссорились и перестали рисовать. Когда воспитательница собрала детей идти поздравлять музыкального руководителя и вручать подарок, Оля и Дима сказали: «Мы не можем идти, потому что не нарисовали рисунок».

Правило: выполняй дело до конца, даже если произошла ссора.

Ситуация 9. Матвей рассказал ребятам, что он научился делать корабли из картона. Ребята попросили его сделать 3 кораблика, Матвей согласился. Когда мальчик пришел домой и начал поделки, оказалось, что картона хватит лишь на 1 корабль. Матвей сообщил ребятам по телефону, что у него не получилось сделать кораблики для всех.

Правило: приступая к делу, оцени, сможешь ли ты его выполнить.

Механизм оценки:

Высокий уровень (3 балла) – ребенок самостоятельно выделил 7-9 правил; определил, что происходило с персонажами в каждой ситуации; рассказал о своем поведении в подобных ситуациях; самостоятельно дал характеристику понятию «ответственность».

Средний уровень (2 балла) – ребенок выделил 4-6 правил при помощи взрослого, испытывал затруднения в понимании ситуаций, попытался дать определение понятию «ответственность» с помощью взрослого.

Низкий уровень (1 балл) – ребенок выделил 1-3 правила с помощью взрослого, не смог дать определение понятию «ответственность».

К высокому уровню мы отнесли 10% детей экспериментальной группы и 5% контрольной группы, они смогли самостоятельно выделить 7-9 правил; определили, что происходило с персонажами; рассказали, как бы они поступили в данной ситуации; смогли дать характеристику понятию «ответственность». К среднему уровню мы отнесли 65% детей КГ и 40% детей ЭГ. Эти дети смогли выделить 4-6 правил при помощи взрослого, испытывали затруднения в понимании ситуаций, пытались дать определение понятию «от-

ветственность» с помощью взрослого. К низкому уровню мы отнесли 30% детей КГ и 50% детей ЭГ, эти дети с трудом смогли выделить 1-3 правило при помощи взрослого, не смогли дать определение понятию «ответственность». Так, например, Полина К. поняла все ситуации правильно, сразу же выделяла правила, при объяснении понятия «ответственность» не обращалась за помощью к взрослому. Миша К. рассказывал, как он понял ситуации сам, но выделить правила смог только при помощи наводящих вопросов взрослого. Алиса С. испытывала затруднения в понимании ситуаций, обращалась за помощью к взрослому, не смогла объяснить, как она понимает, что такое «ответственность».

Диагностическое задание 2 – Наблюдение за детьми в процессе уборки игрушек.

Цель: выявить стремление быть ответственным (внутренний мотив) старших дошкольников.

Ход. Дети играют в игрушки перед обедом. За 5 минут до обеда взрослый предлагает детям убрать игрушки на место за собой и пойти мыть руки. (Дети видят, что помощник воспитателя и дежурные накрывают на стол). Через 3 минуты экспериментатор повторяет указание: «Я напоминаю, что осталось 2 минуты до обеда. Уберите игрушки на место и идите мыть руки».

Высокий уровень (3 балла) – стремление быть ответственным проявляется без стимулирования взрослого.

Средний уровень (2 балла) – стремление быть ответственным проявляется только после второго напоминания экспериментатора.

Низкий уровень (1 балл) – стремление быть ответственным не проявляется даже после стимулирования.

К высокому уровню мы отнесли 15% детей контрольной группы и 10% детей экспериментальной группы. Эти дети проявили стремление быть ответственным независимо от напоминания, без стимулирования взрослого. К среднему уровню мы отнесли 65% детей контрольной группы и 60% экспериментальной группы. Эти дети проявили стремление быть ответственным

только после стимулирования взрослого. К низкому уровню мы отнесли 20% детей КГ и 30% ЭГ. Эти дети не проявили стремление быть ответственным даже после стимулирования взрослым. Так, например, Сережа В. начал убирать мозаику не дожидаясь напоминания взрослого, сразу как увидел, что помощник воспитателя начал накрывать на столы. Алина Н. сказала, что она хочет собрать мозаику до конца, но после второго напоминания начала складывать незавершенную мозаику в коробку. Даша Ш. никак не реагировала на напоминания взрослого и собирала мозаику, пока все дети уже не сели за столы на обед.

Диагностическое задание 3 – Наблюдение за ребенком в процессе уборки мозаики.

Цель: выявить характер действий, направленных на успешное выполнение задания (вовремя приступает и заканчивает дело, доводит дело до конца, осуществляет самоконтроль).

Ход. Взрослый предлагает 3 детям рядом поиграть в мозаику. За 5 минут до ужина воспитатель объявляет детям, что надо пойти мыть руки. (Дети видят, что помощник воспитателя и дежурные накрывают на стол). Через 3 минуты экспериментатор повторяет указание: «Я напоминаю, что осталось 2 минуты до ужина. Уберите игрушки на место и идите мыть руки».

Вопросы для беседы после выполнения указания:

- Ты сразу (не сразу) приступил к выполнению указания?
- Почему ты сразу (не сразу) приступил к выполнению указания?
- Правильно ли ты сложил мозаику в коробку?

Механизм оценки:

Высокий уровень (3 балла) – ребенок сразу заканчивает игру и начинает складывать мозаику в коробку и убирать ее на место, сам контролирует правильное складывание игрушки и расположение коробки на полке.

Средний уровень (2 балла) – ребенок не сразу заканчивает собирать мозаику, после второго напоминания ребенок складывает мозаику в коробку, убирает коробку с мозаикой не на свое место.

Низкий уровень (1 балл) – после объявления об окончании времени, ребенок бросает мозаику и идет готовиться к обеду.

К высокому уровню мы отнесли 10% детей контрольной группы и 15% детей экспериментальной группы. Эти дети сразу начинали заканчивать игру и складывать мозаику в коробку и на место, сами контролировали правильное складывание игрушки и расположение коробки на полке. К среднему уровню мы отнесли 60% детей КГ и 45% детей ЭГ. Эти дети не сразу заканчивали собирать мозаику, а только после второго напоминания дети складывали мозаику в коробку, но не все убрали коробку на свое место. К низкому уровню мы отнесли 30% детей КГ и 40% детей ЭГ. Эти дети не стали убирать мозаику совсем. Так, например, Кирилл С. после второго напоминания взрослого начала убирать мозаику, но убрала ее не на ту полку, на которой она стояла до этого. Лиля Ч. после объявления о предстоящем ужине, оставила мозаику на столе разбросанной и ушла.

Диагностическое задание 4 – Проективная методика «Закончи рассказ» (авторская).

Цель: выявить эмоциональное переживание ребенка за достижение результата (беспокоится за успех, испытывает удовлетворение от успешного выполнения, переживает оценку своих результатов другими людьми).

Ход. Ребенку предлагалась инструкция: «Я буду тебе рассказывать начало истории, а ты ее закончи».

История 1. Вера делала постройку из конструктора для малышей, но подошел Леша и сломал всю постройку. Вера ответила...

Что ответила Вера? Почему?

История 2. Максим выполнял важное поручение воспитательницы – вырезал птичку из бумаги для подарков ветеранам. Он хотел сделать так, чтобы воспитательница его похвалила. Когда дело было сделано, Максим подошел к воспитательнице, и она сказала ему...

Что сказала воспитательница? Почему?

История 3. Рита и Катя лепили из пластилина общую поделку. Каждая девочка лепила своего медвежонка. После того, как девочки слепили медвежат, они стали смотреть, что получилось у каждой. Рита первая сказала Кате, что ее поделка получилась правильная и красивая. А Катя сказала Рите, что ее мишка не похож на образец.

Какая реакция была у Риты? Почему?

Механизм оценки:

Высокий уровень (3 балла) – ребенок беспокоится за успех, испытывает удовлетворение от успешного выполнения, переживает оценку своих результатов другими людьми, отвечает на вопросы ситуации, объясняет причину.

Средний уровень (2 балла) – ребенок отвечает на вопросы ситуации при помощи взрослого, с затруднением объясняет причину ответа, успех его слабо беспокоит, он не испытывает удовлетворения от успешного выполнения, оценка своих результатов другими людьми мало значима.

Низкий уровень (1 балл) – ребенок не беспокоится за успех, не испытывает удовлетворение от успешного выполнения, не переживает оценку своих результатов другими людьми, с трудом заканчивает ситуации, не объясняет причину ответа.

К высокому уровню мы отнесли 25% детей КГ и 25% ЭГ, эти дети при сопоставлении ситуации с собой беспокоились за успех, испытывали удовлетворение от успешного выполнения, переживали оценку своих результатов другими людьми. К среднему уровню мы отнесли 50% детей КГ и 45% детей ЭГ. Эти дети отвечали на вопросы ситуации при помощи взрослого, с затруднением объясняли причину ответа, при сопоставлении себя с персонажами ситуаций выявилось, что успех их слабо беспокоит, они не испытывали удовлетворения от успешного выполнения дела, оценка своих результатов другими людьми для них мало значима. К низкому уровню мы отнесли 25% детей контрольной группы и 30% детей экспериментальной группы. При проектировании ситуации на себя эти дети не беспокоились за успех, не испытывали удовлетворение от успешного выполнения дела, не переживали

оценку своих результатов другими людьми, с трудом заканчивали ситуации, не объясняли причину ответа. Так, например, Лера Г. после прослушивания первой истории закончила ее словами: «Леша, что же ты сделал? Что я скажу малышам? Ведь я им обещала построить дом из конструктора!». Данил К. после прослушивания второй истории, закончил ее словами: «Максим, у тебя получилась некрасивая птичка». Руслан Р. закончил третью историю так: «Рита ответила Кате, что в следующий раз пусть делает все одна».

Диагностическое задание 5 – «Самооценка ответственности» (Модифицированная методика В. Г. Щур).

Цель: выявить уровень обоснованности самооценки ответственности ребенка.

Материалы: картинка с лесенкой.

Ход. Ребенку давалась инструкция: «Если всех детей рассадить на этой лесенке, то на трех верхних ступеньках окажутся самые ответственные – чем выше, тем лучше (показывают: «ответственные», «очень ответственные», «самые ответственные»). А на трех нижних ступеньках окажутся безответственные – чем ниже, тем хуже («безответственные», «очень безответственные», «самые безответственные»). Покажи, на какую ступеньку ты поставишь себя. Объясни почему?».

Механизм оценки:

Высокий уровень (3 балла) – ребенок объясняет причину своего выбора. Приводит 1-2 примера ответственного поведения из собственного опыта.

Средний уровень (2 балла) – ребенок объясняет причину своего выбора, но не может назвать собственные примеры проявления ответственного поведения.

Низкий уровень (1 балл) – ребенок не объясняет причину своего выбора, не приводит никаких примеров ответственного поведения.

К высокому уровню мы отнесли 10% детей КГ и 10% детей ЭГ. Эти дети объяснили, почему они себя видят на данной ступеньке, рассказали примеры из собственного опыта, доказывающие причины их выбора. У этих де-

тей обоснованная самооценка. К среднему уровню мы отнесли 65% детей КГ и 60% детей ЭГ. Эти дети объяснили причину, почему они себя видят на той или иной ступеньке, но не смогли привести примеры, доказывающие причины их выбора. К низкому уровню мы отнесли 25% детей КГ и 30% детей экспериментальной группы. Эти дети не смогли объяснить причину своего выбора и не смогли привести примеры, доказывающие причины их выбора. Так, например, Кирилл С. поставил себя на верхнюю ступеньку, объясняя это тем, что он всегда делает то, о чем его просят. Кирилл рассказал, что он всегда выполняет поручения воспитателей и родителей. Если мама говорит убраться дома к вечеру в своей комнате, то он начинает сразу заниматься уборкой. Максим Т. поставил себя на среднюю ступеньку, объясняя причину так: «Мама говорит, что я хороший». Тоня С. поставила себя на нижнюю ступеньку без объяснения причины.

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

Цель: определить направленность ответственности за свои поступки и действия (на себя, на других людей и обстоятельства).

Ход. Ребенку предлагалась следующая инструкция: «У каждого из нас могут произойти неприятности. Сейчас я расскажу тебе ситуации. Представь, что это случилось с тобой. Постарайся объяснить причину того, как это могло произойти».

Ситуация 1: во время занятия по рисованию, воспитатель сделал тебе замечание, что ты не нарисовал то, что она просила? Что ты ответишь воспитателю?

Ситуация 2. Воспитатель поручила тебе поливать цветы в группе, но ты забыл и они завяли. Что ты скажешь воспитателю?

Ситуация 3: ты пообещал своему другу поделиться игрушкой, но забыл ее принести в детский сад. Что ты скажешь другу?

Ситуация 4: ты опоздал в детский сад на завтрак и воспитатель сделал тебе замечание. Что ты ей ответишь?

Ситуация 5: во время репетиции новогоднего утренника, ты забыл, где твое место. Музыкальный руководитель делает тебе замечание. Что ты ответишь на него?

Механизм оценки:

Высокий уровень (3 балла) – ребенок во всех ситуациях берет ответственность на себя.

Средний уровень (2 балла) – ребенок дает ответы, в которых ответственность направлена и на себя и на внешние обстоятельства.

Низкий уровень (1 балл) – ребенок во всех ситуациях переносит ответственность на внешние обстоятельства и людей, не учитывая свои субъективные особенности.

К высокому уровню мы отнесли 10% детей КГ и 15% детей ЭГ. Эти дети при ответе на вопросы ситуации брали ответственность на себя. К среднему уровню мы отнесли 50% детей КГ и 35% детей ЭГ. Эти дети отвечали на вопросы неоднозначно, в некоторых ответах ответственность была направлена на себя, а в некоторых на внешние обстоятельства или других людей. К низкому уровню мы отнесли 40% детей КГ и 50% детей ЭГ. Эти дети при ответах на вопросы переносили ответственность на внешние обстоятельства и других людей. Так, например Кира М. на ситуацию под номером 4 ответила, что она опоздала в детский сад, потому что мама долго делала прическу. А Саша П. отвечал по-разному, в первой ситуации он бы извинился и сказал что невнимательно слушал задание, а вот в ответе на вопросы пятой ситуации Даниил сказал, что это воспитательница поставила его не на то место.

Анализ результатов первого направления констатирующего эксперимента показал следующее.

Высокий уровень – у ребенка есть представление о том, что такое «ответственность», проявляется стремление быть ответственным, он знает 7-9 правил ответственного поведения человека по отношению к делу и к людям,

вовремя приступает и заканчивает дело, старается преодолевать трудности, доводит дело до конца, осуществляет самоконтроль, беспокоится за успех, испытывает удовлетворение от успешного выполнения, переживает оценку своих результатов другими людьми, адекватно оценивает свою самооценку ответственности, ответственность направлена на себя.

Средний уровень – ребенок определяет понятие «ответственность» с помощью взрослого, знает 4-6 правил ответственного поведения человека к делу и к людям, стремление быть ответственным проявляется после стимуляции взрослого, успех его слабо беспокоит, он не испытывает удовлетворения от успешного выполнения, оценка своих результатов другими людьми мало значима, его ответственность направлена чаще на внешние обстоятельства, чем на себя.

Низкий уровень – ребенок не имеет представления, что такое «ответственность», знает 1-3 правила ответственного поведения человека к делу и людям, не стремится быть ответственным, даже после стимуляции взрослого, не беспокоится за успех, не испытывает удовлетворения от успешного выполнения, не переживает оценку своих результатов другими людьми, переносит ответственность на внешние обстоятельства и других людей.

Количественные результаты диагностики детей КГ в констатирующем эксперименте представлен на рисунке 1 и 2.

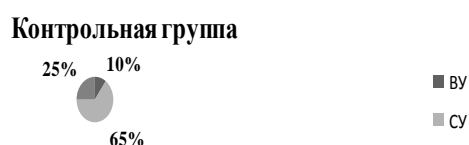


Рисунок 1 – Результаты констатирующего эксперимента в КГ

Количественные результаты диагностики детей ЭГ в констатирующем эксперименте представлен на рисунке 2.

Экспериментальная группа

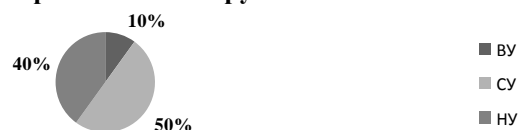


Рисунок 2 – Результаты констатирующего эксперимента в ЭГ

Таким образом, результаты диагностики детей доказывают необходимость проведения более эффективной работы по формированию ответственности детей 5-6 лет

2 направление констатирующего эксперимента – изучение психолого-педагогических условий образовательной работы с детьми по проблеме формирования ответственности у детей 5-6 лет.

В экспериментальной работе приняли участие 4 педагога. Для изучения психолого-педагогических условий нами была составлена диагностическая карта, которая представлена в таблице 3.

Таблица 3 – Диагностическая карта изучения психолого-педагогических условий образовательной работы с детьми по проблеме формирования ответственности у детей 5-6 лет

Условие	Аспекты для изучения	Диагностика / средство
Создание ситуаций взаимопроверки и взаимооценки действий детей в совместной деятельности по типу сотрудничества.	1. Проведение совместной деятельности по типу сотрудничества. 2. Создание ситуаций взаимопроверки. 3. Создание ситуаций взаимооценки.	Наблюдение за деятельностью педагога в ситуации совместного выполнения детьми заданий, требующих проявления ответственности / Диагностическая карта. Анкетирование / Анкета «Формируем ответственность у детей».

Продолжение таблицы 3

Предъявление детям образца ориентира проявления ответственности	1. Осознание важности предъявления образца-ориентира проявления ответственности. 2. Знание характеристик образца-	Анкетирование / Анкета «Формируем ответствен-
---	--	---

<p>ственности к делу и людям в процессе выполнения совместной деятельности</p>	<p>ориентира проявления ответственности. 3. Знание способов и форм предъявления перед деятельностью образца-ориентира.</p>	<p>ность у детей»</p>
<p>Активизация проектировочной и контрольно-оценочной деятельности детей на всех этапах выполнения заданий (на основе включения детей в планирование деятельности и разработку критериев результата в деятельности и критериев отношения к делу и людям).</p>	<p>1. Предъявление критериев результата деятельности на этапе целеполагания. 2. Использование методов, обеспечивающих принятие и осознание детьми критериев результата деятельности. 3. Использование критериев результата при выполнении контрольно-оценочной деятельности детей на всех этапах выполнения задания. 4. Предъявление правил ответственного отношения и людям. 5. Использование методов (приемов), обеспечивающих принятие и осознание детьми критериев результата. 6. Использование правил ответственного отношения и людям при выполнении контрольно-оценочной деятельности на всех этапах взаимодействия с ними.</p>	<p>Наблюдение за деятельностью педагога в ситуации выполнения детьми индивидуальных заданий, требующих проявления ответственности / Диагностическая карта. Анкетирование / Анкета «Формируем ответственность детей».</p>
<p>Реализация в образовательной работе с детьми комплекса заданий, предполагающих сотрудничество детей и обеспечивающих формирование всех компонентов ответственности как личностного качества.</p>	<p>1. Определение педагогом комплекса правил ответственности в соответствии с возрастными особенностями детей 5-6 лет. 2. Использование методов стимулирования стремления быть ответственным. 3. Использование комплекса заданий, обеспечивающих формирование всех компонентов ответственности в совместной деятельности. 4. Использование комплекса заданий, обеспечивающих проявление ответственности по отношению к людям на основе правил ответственного поведения.</p>	<p>Анкетирование / Анкета «Формируем ответственность у детей»</p>

Диагностическая карта за ходом наблюдения и анкета «Формируем ответственность у детей» представлены в приложении В.

Анализируя деятельность педагогов, мы определили следующие результаты. При наблюдении за деятельностью педагогов мы выявили, что 3

воспитателя при предъявлении детям критериев результата в основном используют стандартные методы (называние их и вопрос к детям с воспроизведением). Только один воспитатель использует в своей деятельности поисковую беседу для выделения критериев.

Два воспитателя не производят оценивание по завершению работы у детей. Один воспитатель дает формальную оценку «Все справились, молодцы». Еще один воспитатель хвалит тех ребят, чьи работы наиболее аккуратно выполнены.

Все воспитатели используют отдельные задания по формированию ответственности, но не реализуют их в едином комплексе, используют 2-3 правила ответственного поведения в своей работе.

По результатам анкетирования мы выявили, что педагоги не осознают необходимость предъявления детям образца-ориентира проявления ответственности, который соответствовал бы определенным требованиям. Также они не выделяют способов и форм его предъявления.

Анализ результатов диагностики детей показал недостаточный уровень сформированности ответственности у детей 5-6 лет. Анализ результатов изучения психолого-педагогических условий показал, что предлагаемые нами условия недостаточно представлены в педагогической практике.

Таким образом, результаты констатирующего эксперимента доказали необходимость повышения эффективности работы с детьми и недостаточную представленность в педагогической практике разработанных нами психолого-педагогических условий.

2.2 Экспериментальная работа по формированию ответственности у детей 5-6 лет

Исходя из цели, гипотезы исследования, и учитывая результаты констатирующего эксперимента, мы определили цель формирующего эксперимента: осуществить формирование ответственности у детей 5-6 лет, реализовав разработанные нами психолого-педагогические условия.

На основе результатов теоретического анализа и результатов констатирующего эксперимента нами были намечены 2 этапа формирования ответственности у детей 5-6 лет по реализации психолого-педагогических условий – мотивационно-когнитивный и действенно-практический.

Цель мотивационно-когнитивного этапа: формировать у детей 5-6 лет представления об ответственности, о правилах поведения ответственного человека и развить стремление быть ответственным.

Для успешного достижения цели мы поставили перед собой задачи:

1. Формировать представление детей об «ответственности» как качестве человека и ее проявлении в поведении.
2. Формировать представление детей о правилах поведения ответственного человека по отношению к делу.
3. Формировать представление детей о правилах поведения ответственного человека по отношению к людям.
4. Стимулировать стремление быть ответственным.

На данном этапе мы реализовывали следующие психолого-педагогические условия:

- предъявление детям образца-ориентира проявления ответственности к делу и людям в процессе выполнения совместной деятельности;
- реализация в образовательной работе с детьми комплекса заданий, предполагающих сотрудничество детей и обеспечивающих формирование всех компонентов ответственности как личностного качества.

Мы разработали план работы с детьми и педагогический инструментарий, который представлен в таблице 4.

Таблица 4 – Содержание работы с детьми и педагогический инструментарий

Содержание деятельности детей	Особенности педагогического инструментария
Интерактивный театр «Кот, дрозд и петух»	Организация беседы после просмотра театра.
Ситуация «Не можешь выполнить – не обещай»	Поисковая беседа для определения нарушенного правила и зарисовка правила с помощью символов.
Ситуация «Не можешь выполнить вовремя – заранее предупреди или попроси о помощи»	
Ситуация «Не выполнил обещание – признай, что был не прав и извинись»	
Ситуация «Взялся за дело – не бросай его на полпути»	
Ситуация «Взялся за дело – старайся и выполняй его хорошо»	
Ситуация «Взялся за дело – не перекладывай его на других»	
Ситуация «Выполняй дело до конца, даже если произошла ссора»	
Ситуация «Не делай два дела одновременно»	
Ситуация «Приступая к делу, оцени, сможешь ли ты его выполнить»	

Теперь подробнее остановимся на характеристике работы.

На мотивационно-когнитивном этапе мы использовали следующие методы: показ интерактивного театра, анализ ситуаций. На данном этапе для нас важнее всего было сформировать у детей представления об ответственности и стремление быть ответственным.

Сначала мы организовали для детей интерактивный театр по мотивам русской народной сказки «Кот, дрозд и петух». Во время представления взрослый обращался к детям с вопросом: «Как поступить петушку? Почему

именно так?». Дети охотно участвовали в обсуждении, были эмоциональны. После проведения театра взрослый организовал беседу. Все дети делились друг с другом эмоциями, рассказывали, что им понравилось, а что нет. Совместно со взрослым дети обсуждали поведение петушка, говорили как бы они поступили на его месте. По результату беседы взрослый привел детей к выводу, что петушок в сказке – безответственный персонаж. Далее взрослый предложил детям рассказать, как бы поступил петушок, если бы он был ответственным.

Для того чтобы сформировать у детей представления о правилах поведения ответственного человека по отношению к делу и делу детям зачитывались ситуации и предлагалось определить какое правило нарушено. Также каждое правило, в ходе обсуждения взрослый зарисовывал в виде пиктограммы для наглядности и лучшего запоминания.

Взрослый зачитывал детям ситуацию на правило «Не можешь выполнить – не обещай»: девочки играли в песочнице. Маша делала куличики в песочнице, а Даша пыталась построить замок из песка. У Даши ничего не получалось слепить, и она попросила Машу помочь ей с постройкой. Маша пообещала построить замок, хотя сама не умела. В итоге Маша испортила всю постройку.

Детям предлагалось определить, что произошло в данной ситуации, как можно было бы поступить. Взрослый, используя наводящие вопросы, помогал детям выделить какое правило нарушено и предлагал вместе подумать, как можно зарисовать это правило. В результате получилась пиктограмма, на которой девочка сидит в пустой песочнице с мечтой о замке.

На правило «Не можешь выполнить вовремя – заранее предупреди или попроси о помощи» детям была предложена следующая ситуация: Вова пообещал Насте на следующий день принести конфету в детский сад. Настя очень обрадовалась этому и уже представила, как будет кушать ее напололам с Вовой. Дома Вова не нашел конфеток, и не предупредил об этом Настю. На

следующий день мальчик пошел в садик без конфетки. Когда Настя узнала, что Вова не принес конфету, она была очень расстроена.

В процессе обсуждения взрослый помогал детям выделить нарушенное правило, которое затем зарисовали в виде часов с восклицательным знаком.

На правило «Не выполнил обещание – признай, что был не прав и извинись» детям зачитывалась следующая ситуация: Маша и Кристина играли в куклы в игровой комнате. Неожиданно Машу позвала мама. Девочка попросила Кристину переодеть куклу и побежала к маме. В это время Кристина попыталась переодеть куклу и случайно сломала ей руку. Когда Маша вернулась, она спросила: «Кто сломал руку кукле?», на что Кристина ответила «Я не видела».

В ходе совместного обсуждения ситуации, дети предложили зарисовать правило в виде картинки с двумя девочками, у одной из которых в мыслях сломанная кукла с вопросительным знаком, а у другой в руках сломанная кукла и конфета.

Также взрослый обсуждал с детьми ситуацию на правило «Взялся за дело – не бросай его на полпути»: Катя обещала маме, что сделает подарок ко дню рождения бабушки. Девочка начала делать цветочек из бумаги, но друзья ее позвали гулять. Катя решила пойти к друзьям, и бросила поделку. Вечером, когда нужно было идти поздравлять бабушку, у Кати не оказалось подарка, из-за чего бабушка расстроилась.

На данное правило было решено нарисовать девочку с неоконченной поделкой цветка и девочку с законченной поделкой. От первого рисунка ко второму дети нарисовали следы ног.

Ситуация на правило: «Взялся за дело – старайся и выполняй его хорошо» звучала следующим образом: Кристина и Олеся гуляли на улице и рисовали мелками на асфальте. У Кристины получались красивые рисунки. Олеся попросила подругу нарисовать кошечку. Кристина уже устала и нарисовала некрасивую кошечку. Когда Олеся увидела результат, она обиделась на подругу за такой рисунок.

В ходе совместного обсуждения ситуации, взрослый зарисовал правило в виде рисующей девочки, у которой и на асфальте, и в мыслях одинаково красивая кошка.

Правило «Взялся за дело – не перекладывай его на других» было предложено в виде ситуации: Саша с младшим братом был в гостях у бабушки. Бабушка попросила Сашу отнести тарелки для обеда на стол. Саша отнес одну тарелку, потом отвлекся на мультик, и попросил брата принести оставшиеся тарелки. Когда брат нес тарелочку, она у него выпала и разбилась. Бабушка стала ругаться на Сашу за то, что он не выполнил поручение сам.

В процессе обсуждения ситуации дети предложили зарисовать правило в виде мальчика, передающего тарелку другому мальчику и зачеркнуть рисунок.

Правило «Выполняй дело до конца, даже если произошла ссора»: Оля со своим другом Васей строили песочный замок для малышей. Во время игры ребята поссорились и обиделись друг на друга. Оля была так зла, что сломала всю постройку и ушла. Малыши расстроились, когда увидели сломанный замок, ведь теперь они не смогут поиграть в него. На данное правило взрослый, совместно с детьми придумал зарисовать двух девочек со злыми выражениями лица, выполняющими совместную работу.

Правило «Не делай два дела одновременно»: Петя и Юра сидели за одним столом на занятии по рисованию. Воспитательница объяснила всем детям, что нужно нарисовать. Пока Петя рисовал, Юра рассказывал ему про свой новый велосипед. Петя так заслушался друга, что нарисовал совсем не то, что объясняла воспитательница. В ходе совместного обсуждения ситуации дети предложили нарисовать мальчика, у которого в одной руке игрушка, а в другой карандаш. Рисунок зачеркнули красным цветом.

На правило «приступая к делу, оцени, сможешь ли ты его выполнить»: взрослый предложил детям ситуацию: на свой день рождения Маша принесла в детский сад конфетки для ребят, но не посчитала их заранее на всех. Когда Маша стала раздавать конфетки, оказалось, что двум девочкам не хвати-

ло угощения, и они расстроились. Пиктограммой к данному правилу стала картинка с изображением лица девочки, у которой в мыслях над головой три знака вопроса.

В результате проведенной работы к концу данного этапа у детей были сформировано желание быть ответственным и представления о правилах поведения ответственного человека.

Цель действенно-практического этапа: формировать у детей умение регулировать свое поведение в соответствии с освоенными правилами ответственности.

Для решения данной цели нами были поставлены следующие задачи:

1. Формировать характер действий, направленных на успешное выполнение задания (умение вовремя приступать и заканчивать дело; стремление преодолевать трудности и доводить дело до конца; умение выделять критерии результата и осуществлять самоконтроль на основе усвоенных 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, обоснованную самооценку.

На данном этапе мы реализовывали следующие психолого-педагогические условия:

- активизация проектировочной и контрольно-оценочной деятельности детей на всех этапах выполнения заданий (на основе включения детей в планирование деятельности и разработку критериев результата в конкретной деятельности и критериев (правил) ответственного отношения к делу и людям);

- создание ситуаций взаимопроверки и самооценки действий детей в совместной деятельности по типу сотрудничества;

– реализация в образовательной работе с детьми комплекса заданий, предполагающих сотрудничество детей и обеспечивающих формирование всех компонентов ответственности как личностного качества.

Действенно-практический этап формирующего эксперимента был разделен на блоки «Совместное дело» и «Как поступить правильно» и направлен на формирование у детей умения регулировать свое поведение в соответствии с усвоенными правилами ответственности. По каждому блоку мы определили содержание деятельности детей и выделили специфику педагогического инструментария. План работы по блоку «Совместное дело» представлен в таблице 5.

Таблица 5 – План работы по реализации блока «Совместное дело»

Содержание деятельности детей	Особенности педагогического инструментария
<ol style="list-style-type: none"> 1. «Гирлянды для украшения своего участка» (конструирование из бумаги). 2. «Композиция по сказке «3 медведя – миски для медведей» (лепка из пластилина). 3. «Открытка к празднику «День кошек» (аппликация). 4. «Чайная пара» (рисование). 	Поисковая беседа для определения критериев результата и зарисовка их в виде пиктограмм.
<ol style="list-style-type: none"> 1. «Гирлянды для украшения музыкального зала» (конструирование из бумаги). 2. «Композиция по сказке «3 медведя» – стулья для медведей (лепка из пластилина). 3. «Открытка к празднику «Международный женский день» (аппликация). 4. «Варежки» (рисование). 	Взрослый предлагал детям набор пиктограмм с критериями результата для разных видов деятельности и помогал выбрать нужные.
<ol style="list-style-type: none"> 1. «Гирлянды для украшения участка младшей группы» (конструирование из бумаги). 2. «Композиция по сказке «Маша и медведи» (лепка из пластилина). 3. «Открытка к празднику «День смеха» (аппликация). 4. «Сапожки» (рисование). 	Взрослый наблюдал за деятельностью детей, не предавая пиктограммы.

План работы по блоку «Совместное дело» представлен в таблице 6.

Таблица 6 – План работы по реализации блока «Как поступить правильно»

Содержание деятельности детей	Особенности педагогического инструментария
-------------------------------	--

<p>«Измени и расскажи новый конец истории» на правила:</p> <ul style="list-style-type: none"> – не можешь выполнить – не обещай; – не делай два дела одновременно. 	<p>Во время работы с первой ситуацией взрослый предлагал детям набор пиктограмм с правилами, из которых нужно выбрать нужное и рассказать историю в соответствии с правилом.</p> <p>Во время работы со второй ситуацией дети всей группой должны были сами выделить правило и рассказать новый конец истории.</p>
<p>«Измени и покажи новый конец истории» на правила:</p> <ul style="list-style-type: none"> – не можешь выполнить вовремя – заранее предупреди или попроси о помощи; – выполняй дело до конца, даже если произошла ссора. 	<p>Во время работы с первой ситуацией взрослый предлагал детям набор пиктограмм с правилами, из которых нужно выбрать нужное и показать историю в соответствии с соблюдением правила.</p> <p>Во время работы со второй ситуацией дети всей группой должны были сами выделить правило и показать новый конец истории.</p>
<p>«Придумай и расскажи новый конец истории» на правила:</p> <ul style="list-style-type: none"> – взялся за дело – не бросай его на полпути; – взялся за дело – старайся и выполняй его хорошо; – не выполнил обещание – признай, что был не прав и извинись. 	<p>Во время работы с первой ситуацией взрослый задавал детям незавершенные истории и предлагал набор пиктограмм с правилами, из которых нужно выбрать нужное и рассказать историю в соответствии с соблюдением правила.</p> <p>Во время работы со второй ситуацией взрослый задавал детям незавершенные истории и совместно с детьми придумывал новый конец истории, без использования пиктограмм.</p> <p>Во время работы с третьей ситуацией взрослый задавал детям незавершенные истории и предлагал детям самостоятельно определить правило и рассказать новый конец истории в соответствии с ним.</p>
<p>«Придумай и покажи конец истории самостоятельно» на правила:</p> <ul style="list-style-type: none"> – взялся за дело – не переключай его на других; – приступая к делу, оцени, сможешь ли ты его выполнить. 	<p>Во время работы с первой ситуацией взрослый задавал детям незавершенные истории и предлагал набор пиктограмм с правилами, из которых нужно выбрать нужное и показать историю в соответствии с соблюдением правила.</p> <p>Во время работы со второй ситуацией взрослый задавал детям незавершенные истории и предлагал детям самостоятельно определить правило и показать новый конец истории в соответствии с ним.</p>

В ходе реализации блока «Совместно дело» мы с детьми составили и зарисовали в виде пиктограмм алгоритм ответственного выполнения совместного дела. На первом этапе, который мы обозначили как целеполагание и планирование мы предлагали детям перед началом работы ответить для се-

бя на вопросы: «Что я буду делать и каким должен быть результат?», «Что мне нужно взять для работы?», «Какие действия мне нужно выполнить?». На втором этапе необходимо было подготовить рабочее место и условия для выполнения дела. На третьем этапе происходило выполнение запланированных действий в созданных условиях, а также промежуточный контроль и оценка деятельности товарища. Четвертый этап алгоритма представлял итоговый контроль общего результата. На последнем этапе происходила итоговая оценка и презентация результата.

Данный алгоритм использовался в процессе совместной продуктивной деятельности и был всегда на виду у детей.

Первым совместным заданием для детей было сделать гирлянду из бумаги для украшения своего участка. Перед началом деятельности взрослый представил детям образец конечного результата. В ходе совместного обсуждения были определены критерии результата для конструирования: использование правильных деталей, правильное пространственное размещение, крепкое соединений деталей, соответствие образцу. Каждый критерий был зарисован в виде пиктограммы и размещен на доске перед детьми. В процессе деятельности детей мы напоминали, что работать необходимо следуя алгоритму.

Следующим заданием в парах было слепить из пластилина миски для трех медведей. Перед выполнением задания взрослый представил детям образец результата, по которому были определены критерии. Для успешного результата нужно: крепко соединять детали, не перемешивать разные цвета пластилина, композиция должна соответствовать образцу, правильно располагать композицию в пространстве. Каждый критерий был зарисован в виде пиктограммы и размещен на доске перед детьми. В процессе деятельности детей мы напоминали, что работать необходимо следуя алгоритму.

Перед началом выполнения открытки к празднику «День кошек» взрослый представил детям образец конечного результата. В ходе совместного обсуждения были определены критерии результата для аппликации: дета-

ли аккуратно вырезаны, композиционно правильно расположены, аккуратно наклеены, результат точно соответствует образцу. Каждый критерий был зарисован в виде пиктограммы и размещен на доске перед детьми. В процессе деятельности детей мы напоминали, что работать необходимо, следуя алгоритму.

Следующим заданием было нарисовать чайную пару. Перед выполнением задания взрослый представил детям образец рисунка и предложил определить критерии результата. В ходе обсуждения было определено, что узор на рисунке должен точно соответствовать образцу, правильно расположен, цвета точно соответствуют образцу, рисунок аккуратно раскрашен и нарисован. Для начала детям было предложено определить, кто в паре рисует блюдце, а кто чашку. Далее взрослый напомнил детям, что нужно соблюдать алгоритм и не забывать критерии.

В ходе выполнения совместных заданий «Гирлянды для украшения музыкального зала», «Композиция по сказке «3 медведя» – стулья для медведей», «Открытка к празднику «Международный женский день», «Варежки» взрослый предлагал детям набор готовых пиктограмм с критериями результата для разных видов деятельности, помогал определить какие пиктограммы соответствуют каждому заданию, и контролировал ход выполнения каждого задания.

В процессе выполнения заданий «Гирлянды для украшения участка младшей группы», «Композиция по сказке «Маша и медведи», «Открытка к празднику «День смеха», «Сапожки» взрослый только наблюдал за деятельностью детей, не предлагая пиктограммы. В случае затруднения, дети могли попросить напомнить, как должна быть выполнена работа.

Блок «Как поступить правильно» включал реализацию четырех направлений работы.

Первое направление работы «Измени и расскажи новый конец истории» включало в себя закрепление двух правил ответственного поведения. На правило «не можешь выполнить – не обещай» детям была предложена

следующая ситуация: Леша играл в мяч на улице. К нему подбежала Ксюша и сказала, что ее кот забрался высоко на дерево и его надо спасти. Леша сказал, что поможет Ксюше и спасет кота, хотя сам боялся высоты. Когда ребята подошли к дереву, Леша попытался пересилить свой страх, но все-таки не смог залезть на дерево за котом. Ксюше пришлось искать другого спасателя.

После прочтения ситуации взрослый предлагал детям набор пиктограмм с зарисованными правилами, предлагал выбрать нужную пиктограмму и придумать новое окончание истории. После обдумывания дети рассказывали, как можно было поступить, соблюдая нужное правило. Большинство детей сказали, что нужно было сразу сказать о своем страхе высоты.

На второе правило «не можешь выполнить вовремя – заранее предупреди или попроси о помощи»: воспитательница попросила ребят сделать дома поделки для выставки, ребята согласились. Петя тоже согласился, хотя он знал, что после детского сада поедет на дачу. Когда все ребята на следующий день пришли в детский сад и принесли поделки на выставку, не хватало только работы Пети, из-за этого выставка была неполной.

После прочтения взрослый сказал детям о том, что им нужно без подсказок определить какое правило нарушено. Для облегчения задачи детям можно было совещаться между собой. После того, как нарушенное правило было определено, взрослый предложил детям рассказать новый конец истории. Ответы детей показали, что данное правило они запомнили.

Второе направление работы «Измени и покажи новый конец истории» также включало закрепление двух правил ответственного отношения к делу.

На правило «не делай два дела одновременно» взрослый прочитал детям следующую ситуацию: Андрей с утра так торопился в детский сад, что решил делать зарядку и чистить зубы одновременно. Когда он стал делать упражнения, у него выпала зубная щетка и упала в горшок с цветком. Андрею пришлось идти мыть зубную щетку и заново чистить зубы. В итоге мальчик опоздал в детский сад.

После прочтения ситуации взрослый предлагал детям набор пиктограмм с зарисованными правилами, предлагал выбрать нужную пиктограмму и придумать новое окончание истории. Взрослый предложил детям показать, как можно было поступить иначе. Когда все желающие показали свои ситуации, взрослый представил детям образец-ориентир ответственного поведения в данной ситуации на примере кукол и предложил детям снова показать свой вариант окончания ситуаций, зная образец.

На второе правило «выполняй дело до конца, даже если произошла ссора» детям была предложена ситуация: два брата, Дима и Женя, выполняли поручение родителей – убрали игрушки в своей комнате. Каждый мальчик убирал свои игрушки. Когда ребята дошли до кучи общих игрушек, возник спор кому их убирать. В итоге мальчики не стали убирать эти игрушки из-за обиды друг на друга. Вечером родители пришли домой с гостями, и им было стыдно за кучу неубранных игрушек.

После прочтения ситуации взрослый сказал детям, что им нужно определить какое правило нарушено без пиктограммы. Детям было предложено объединиться в пары и показать новый конец истории. Когда все желающие показали свои ситуации, взрослый представил детям образец-ориентир ответственного поведения в данной ситуации и показал, как нужно было поступить на примере двух кукол. После просмотра образца взрослый снова предложил детям показать верный конец истории.

Третье направление работы «Придумай и расскажи новый конец истории» включало ситуации на закрепление трех правил ответственного поведения по отношению к людям и делу.

На первое правило «взялся за дело – не бросай его на полпути» детям было предложена следующая незавершенная история: Костя отдыхал с родителями на даче. Мама попросила его прополоть грядку с луком. Мальчик согласился и приступил к работе. Когда Косте оставалось работы на пять минут, к нему пришли друзья и позвали гулять, на что он ответил: «...».

Для наглядности детям было предложено три пиктограммы, среди которых была нужная. Придумывание окончания истории было сложным для детей, поэтому взрослый объединил их в подгруппы по четыре человека. Совместное выполнение дела облегчило задание, и дети рассказали, как бы мог ответить Костя.

На второе правило «взялся за дело – старайся и выполняй его хорошо» взрослый прочитал следующую ситуацию: Миша играл с новой машинкой, которую принес из дома. Во время игры, у машинки сломались колеса. Миша расстроился, ведь мама будет ругаться, но друг Коля пообещал ему, что до ужина починит ему машинку. Коля возился с игрушкой долго и ...

В ходе анализа данной ситуации взрослый не предлагал детям пиктограммы, но помогал выделить предполагаемое правило. Дети объединились в пары и придумывали правильное завершение ситуации.

На третье правило «Не выполнил обещание – признай, что был не прав и извинись» детям была предложена ситуация: воспитательница попросила Ваню расставить салфетницы на стол до обеда, но Ваня так заигрался, что совсем забыл об этом. Когда воспитательница подошла к Ване он сказал ей: «...».

Для продолжения данной ситуации дети объединились по парам и обсуждали, как могла закончиться история.

Четвертое направление работы «Придумай и покажи конец истории самостоятельно» предполагало закрепление последних двух правил ответственного отношения к делу.

На первое правило «взялся за дело – не перекладывай его на других» детям предлагалось внимательно прослушать ситуацию: Саше было поручено полить цветы в группе, но в этот день он чувствовал себя плохо. Маша, подруга Саши, предложила помощь другу и сказала, что польет цветы вместо него. Саша ответил: «...».

После прочтения ситуации взрослый предложил детям три пиктограммы с правилами и в ходе совместного обсуждения определил нужное правило

для данной ситуации. Далее дети объединились в пары и показали новый конец ситуации в соответствие с выбранным правилом. Когда все желающие показали свои ситуации, взрослый представил детям образец-ориентир ответственного поведения в данной ситуации на примере кукол и предложил детям снова показать свой вариант окончания ситуаций, зная образец.

На второе правило «приступая к делу, оцени, сможешь ли ты его выполнить» взрослый зачитал детям следующую ситуацию: девочки играли в куклы и случайно сломали игрушечный стул. Одна из девочек предложила попросить Стаса помочь отремонтировать стульчик. Стас не умел ремонтировать стулья и поэтому ответил девочкам: «...».

Для продолжения данной ситуации взрослый объединил детей в подгруппы по три человека. Дети в подгруппах обсуждали каков может быть конец и затем каждая подгруппа показала свою версию. Когда все желающие показали свои ситуации, взрослый представил детям образец-ориентир ответственного поведения в данной ситуации на примере кукол и предложил детям снова показать свой вариант окончания ситуаций, зная образец.

2.3 Выявление динамики в уровне сформированности ответственности у детей 5-6 лет

Мы определили цель контрольного эксперимента: выявить динамику в уровне сформированности ответственности у детей 5-6 лет.

Уровень сформированности ответственности оценивался по ранее выделенным показателям. В ходе контрольного эксперимента мы использовали те же методики, что и на констатирующем этапе. Результаты контрольного эксперимента по всем показателям представлены в таблице 7, а по каждому ребенку в приложении Г.

Таблица 7 – Результаты диагностики ответственности детей в контрольном эксперименте

	Результаты КГ (%)	Результаты ЭГ (%)
--	-------------------	-------------------

	ВУ	СУ	НУ	ВУ	СУ	НУ
Показатель 1	5	65	30	30	50	20
Показатель 2	15	70	15	25	55	20
Показатель 3	10	65	25	30	50	20
Показатель 4	30	50	20	40	50	10
Показатель 5	10	65	25	20	70	10
Показатель 6	10	50	40	30	40	30

Количественный анализ результатов контрольного эксперимента представлен на рисунках 3 и 4.



Рисунок 3 – Результаты контрольного эксперимента в КГ

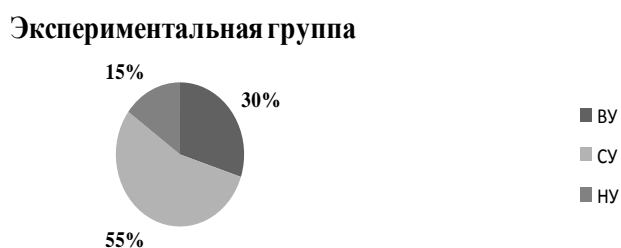


Рисунок 4 – Результаты контрольного эксперимента в ЭГ

Охарактеризуем динамику в уровне сформированности в каждом показателе.

Показатель 1 – представление детей о том, что такое «ответственность», о правилах поведения ответственного человека (к делу, к людям).

Количество детей с высоким уровнем в экспериментальной группе увеличилось на 20% и составило 30%. Количество детей со средним уровнем в экспериментальной группе повысилось на 10% и составило 50%. Количество детей с низким уровнем уменьшилось на 30% и составило 20%. В контрольной группе по данному показателю изменений не произошло. Так, например, если Настя П. на констатирующем этапе эксперимента выделяла три правила ответственного поведения, то после проведения упражнений по формированию ответственности, без особых затруднений смогла выделить уже 5 правил самостоятельно.

Показатель 2 – стремление быть ответственным. Количество детей с высоким уровнем в экспериментальной группе увеличилось на 15% и составило 25%. Количество детей на среднем уровне уменьшилось на 5% и составило 55%. Количество детей с низким уровнем уменьшилось на 10% и составило 20%. В контрольной группе 5% детей перешли с низкого на средний уровень. Так, например, если Данил Е. до проведения работы по формированию ответственности не хотел заканчивать собирать мозаику после напоминания взрослого, то после проведения упражнений, он стала убирать мозаику в коробку после второго напоминания взрослого.

Показатель 3 – характер действий, направленных на успешное выполнение задания. Количество детей в экспериментальной группе с высоким уровнем увеличилось на 15% и составило 30%. Количество детей со средним уровнем увеличилось на 5% и составило 50%, а количество детей с низким уровнем уменьшилось на 20% и составило 20%. В контрольной группе 5% детей перешли с низкого на средний уровень. Так, например, в констатирующем эксперименте Марина Г. бросила собирать мозаику и не стала убирать ее на место, а после проведения работы по формированию ответственности Марина Г. все же собирала мозаику, но после напоминания взрослого о приближающемся ужине, девочка сложила мозаику в коробку и убрала ее не на свое место.

Показатель 4 – эмоциональное переживание достижения результата. Количество детей в экспериментальной группе с высоким уровнем возросло на 15% и составило 40%. Количество детей со средним уровнем увеличилось на 5% и составило 50%. Количество детей с низким уровнем уменьшилось на 20% и составило 10%. В контрольной группе количество детей с высоким уровнем увеличилось на 5% и составило 30%. Количество детей со средним уровнем осталось неизменным 50%, а количество детей с низким уровнем уменьшилось на 5% и составило 20%. Так, например, Марина Г. на этапе констатирующего эксперимента во всех ситуациях была молчалива, с трудом говорила окончание ситуаций без объяснения причин, после проведения формирующей работы, Марина отвечала сразу после того как взрослый заканчивал читать ситуацию и называла причины своих ответов. Например, продолжение ко второй истории Марина придумала такое: «Молодец, Максим, ты сделал очень красивую птичку». Причиной такого ответа было то, что воспитательница похвалила мальчика, который очень старался и значит он ответственный.

Показатель 5 – самооценка ответственности. В экспериментальной группе количество детей с высоким уровнем увеличилось на 10% и составило 20%. Количество детей со средним уровнем увеличилось на 10% и составило 70%. количество детей с низким уровнем уменьшилось на 20% и составило 10%. В контрольной группе изменений не произошло. Так, например, Алиса С. На этапе констатирующего эксперимента поставила себя на ступеньку рядом с безответственными детьми, объясняя это тем, что она не всегда выполняет поручения, а на этапе контрольного эксперимента Алиса поставила себя на ступеньку между ответственными и безответственными, объясняя это тем, что она теперь всегда старается слушаться воспитателей и делать все вовремя.

Показатель 6 – направленность ответственности за свои поступки и действия. В экспериментальной группе высокий уровень увеличился на 15% и составил 30%. Количество детей со средним уровнем увеличилось на 5% и

составило 40%. Количество детей с низким уровнем уменьшилось на 20% и составило 30%. В контрольной группе изменений не произошло. Так например, Данил Е. на этапе констатирующего эксперимента переносил всю ответственность на других людей, а на этапе контрольного эксперимента во второй истории он сказал, что сам был бы виноват, а в остальных историях также перекладывал ответственность на других людей и внешние обстоятельства.

Динамика в формировании ответственности у детей 5-6 лет в экспериментальной группе представлена на рисунке 5.

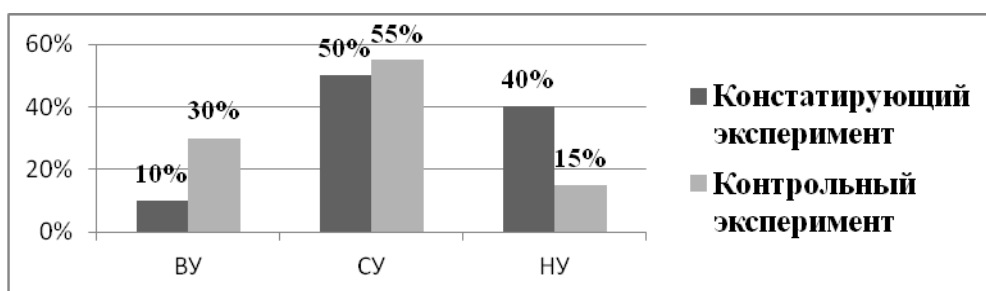


Рисунок 5 – Сравнительные результаты констатирующего и контрольных экспериментов в ЭГ

Динамика в формировании ответственности у детей 5-6 лет в контрольной группе на рисунке 6.

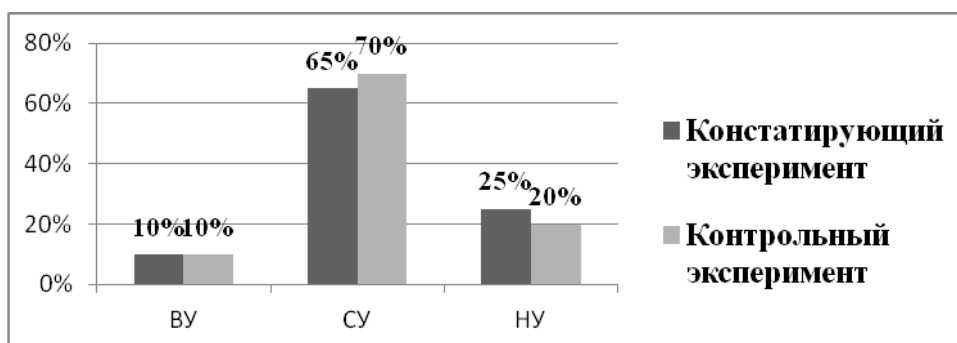


Рисунок 6 – Сравнительные результаты констатирующего и контрольных экспериментов в КГ

Анализируя результаты по всем показателям, мы выявили, что высокий уровень сформированности ответственности у детей в ЭГ повысился на 20%

и составил 30%. Средний уровень повысился на 5% и составил 55%. Низкий уровень в ЭГ уменьшился на 25% и составил 15%. В контрольной группе количество детей с высоким уровнем не изменилось – 10%. Средний уровень увеличился на 5% и составил 70%. Низкий уровень уменьшился на 5% и составил 20%.

Таким образом, результаты контрольного эксперимента доказывают эффективность проведенной работы, верность выдвинутой нами гипотезы.

Заключение

В контексте модернизации современного образования у выпускника дошкольного учреждения должны быть сформировано качество ответственности в соответствии с возрастом.

Анализ исследований по проблеме показал, что, как в западной, так и в отечественной педагогике и психологии рассматриваются вопросы необходимости формирования ответственности у детей 5-6 летнего возраста в разных видах деятельности: индивидуальной и совместной с другими детьми и взрослыми. Авторы отмечают, что для формирования ответственности необходимо, чтобы ребёнок эмоционально переживал порученное ему задание, осознавал важность, необходимость своей деятельности не только для него самого, но и для других людей, подчёркивается значимость планирования ребёнком своей работы. Однако, недостаточно разработаны психолого-педагогические условия формирования ответственности у дошкольников.

Мы определили показатели ответственности: 1) представление детей о том, что такое «ответственность», о правилах поведения ответственного человека (к делу, к людям); 2) стремление быть ответственным (внутренний мотив); 3) характер действий, направленных на успешное выполнение задания (вовремя приступает и заканчивает дело, старается преодолевать трудности, доводит дело до конца, осуществляет самоконтроль); 4) эмоциональное переживание достижения результата (беспокоится за успех, испытывает удовлетворение от успешного выполнения, переживает оценку своих результатов другими людьми); 5) самооценка ответственности (обоснованность); 6) направленность ответственности за свои поступки и действия

Анализ результатов диагностики детей показал недостаточный уровень сформированности ответственности у детей 5-6 лет и то, что предлагаемые нами условия недостаточно представлены в педагогической практике.

На основе результатов теоретического анализа и результатов констатирующего эксперимента были реализованы 2 этапа формирования ответствен-

ности у детей 5-6 лет по реализации психолого-педагогических условий – мотивационно-когнитивный и действенно-практический.

На мотивационно-когнитивном этапе целью было сформировать у детей представления об ответственности и стремление быть ответственным. На данном этапе мы реализовывали следующие психолого-педагогические условия:

- предъявление детям образца-ориентира проявления ответственности к делу и людям в процессе выполнения совместной деятельности;

- реализация в образовательной работе с детьми комплекса заданий, предполагающих сотрудничество детей и обеспечивающих формирование всех компонентов ответственности как личностного качества.

Целью действенно-практического этапа было: формировать у детей умение регулировать свое поведение в соответствии с освоенными правилами ответственности. На данном этапе мы реализовывали следующие психолого-педагогические условия:

- активизация проектировочной и контрольно-оценочной деятельности детей на всех этапах выполнения заданий (на основе включения детей в планирование деятельности и разработку критериев результата в конкретной деятельности и критериев (правил) ответственного отношения к делу и людям);

- создание ситуаций взаимопроверки и самооценки действий детей в совместной деятельности по типу сотрудничества;

- реализация в образовательной работе с детьми комплекса заданий, предполагающих сотрудничество детей и обеспечивающих формирование всех компонентов ответственности как личностного качества.

Действенно-практический этап формирующего эксперимента был разделен на блоки «Совместное дело» и «Как поступить правильно» и направлен на формирование у детей умения регулировать свое поведение в соответствии с усвоенными правилами ответственности. По каждому блоку мы определили содержание деятельности детей и выделили специфику педагогического инструментария.

Эффективность формирующего эксперимента и выделенных психолого-педагогических условий доказали результаты повторной диагностики детей. У детей экспериментальной группы была выявлена положительная динамику в уровне сформированности ответственности.

Таким образом, задачи нашего научного исследования решены в полном объеме, цель достигнута, гипотеза нашла свое практическое подтверждение.

Список используемой литературы

1. Абульханова-Славская, К.А. Проблема исследования индивидуального сознания [Текст] / К.А. Абульханова-Славская, М.И. Воловикова, В.А. Елисеев // Психологический журнал. – 1991, № 4. – С. 27–40.
2. Абульханова-Славская, К.А. Стратегии жизни [Текст] / К.А. Абульханова-Славская. – М. : Мысль, 1991. – 229 с.
3. Абульханова-Славская, К.А. Типология личности и гуманистический подход [Текст] / К.А. Абульханова-Славская // Гуманистические проблемы психологической теории. – М., 1995. – С. 27–48.
4. Барановская, Л.А. Социальная ответственность в системе педагогических ценностей [Текст] / Л.А. Барановская // Вестник КрасГАУ. – 2006. – Выпуск 11. – С. 414-419.
5. Барановская, Л.А. Социальная ответственность в системе педагогических ценностей [Текст] / Л.А. Барановская // Вестник КрасГАУ. 2006. – Выпуск 11. – С. 409-414.
6. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности [Текст] / Л.И. Божович. – М. : Просвещение, 1997. – 132 с.
7. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Психологическое исследование [Текст] / Л.И. Божович. – М. : Просвещение, 1968. – 464 с.
8. Большой психологический словарь. Под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – М. : Прайм – ЕВРОЗНАК, 2003. – 672 с.
9. Борисова, Т.С. Ответственность – качество родом из детства [Текст] / Т.С. Борисова // Народное образование. – 2010. – Выпуск 5. – С.246-251.
10. Борисова, З.Н. Дежурства в детском саду как средство воспитания ответственности у детей дошкольного возраста [Текст]: автореф. дис. ...канд. пед. наук / З.Н.Борисова. – Л., 1963. – 25 с.
11. Буре, Р.С. Воспитатель и дети [Текст] / Р.С. Буре, Л.Ф. Островская. – М. : Просвещение, 1985. – 143 с.

12. Буре, Р.С. Формирование нравственно-ценного поведения у дошкольников [Текст] / Р.С. Буре // Управление ДОУ. – 2006. – №7. – С.61-69.

13. Головкин, Н.А. Моральная ответственность личности в условиях развитого социализма [Текст] / Н.А. Головкин, Г.А. Голубева. – М. Просвещение, 1976. – 220 с.

14. Дыбина, О.В. Предметный мир как средство формирования творчества у детей. Монография [Текст] / О.В. Дыбина. – М. : Педагогическое общество России, 2002. – 160 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. Ответственность и индивидуальность: постановка и исследование проблемы [Текст] / Л.И. Дементий // Теоретические и эмпирические исследования активности личности. – Омск, 2001. – 210 с.

18. Дементий, Л.И. Типология ответственности личности [Текст] / Л.И. Дементий // Гуманистические проблемы психологической теории. – М., 1995. – 320 с.

19. Иванников, В.А. Психологические механизмы волевой регуляции [Текст] / В.А. Иванников. – СПб. : ПИТЕР, 2006. – 208 с.

20. Казарина, Л.И. Развитие межличностных взаимоотношений старших дошкольников в подвижных играх. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://maam.ru/> (Дата обращения: 21.03.2016).

21. Климова, К.А. О формировании ответственности у детей 6-7 лет [Текст] / К.А. Климова // Формирование коллективных взаимоотношений у детей старшего дошкольного возраста. – М., 1968. – 353 с.

22. Косолапова, Р.И. Свобода и ответственность [Текст] / Р.И. Косолапова, В.С. Марков. – М. : Политиздат, 1969. – 69 с.

23. Котырло, В.К. Формирование волевого поведения у дошкольников [Текст] / В.К. Котырло. – Киев : Рад. шк., 1971. – 200 с.
24. Купченко, В.Е. Особенности характеристик жизненного пути у лиц с различным типом ответственности [Текст] / В.Е. Купченко. – Омск: Изд-во Омского педаг. ун-та, 2004. – 17 с.
25. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика [Текст] / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. – М. : Академия, 2007. – 416 с
26. Лайзане, С.Я. Диагностика формирования воли и внимания детей [Текст] / С.Я. Лайзане. – Рига. : Полярис, 1980. – 173 с.
27. Майерс, Д. С. Социальная психология [Текст] / Д.С. Майерс. – СПб. : ПИТЕР, 2002. – 224 с.
28. Майленова, Ф. Выбор и ответственность в психологическом консультировании [Текст] / Ф. Майленова. – М. : КСП+, 2002. – 348 с.
29. Матюхина, М.В. Мотивация учения младших школьников [Текст] / М.В. Матюхина. – М. : Педагогика, 1984. – 144 с.
30. Матюхина, М.В. Психология младшего школьника [Текст] / М.В. Матюхина. – М. : Просвещение, 1976. – 208 с.
31. Минкина, Н.А. Воспитание ответственностью [Текст] / Н.А. Минкина. – М. : Просвещение, 1990.– 167 с.
32. Муздыбаев, К. Психология ответственности [Текст] / К. Муздыбаев. – СПб. : ПИТЕР, 2004. – 348 с.
33. Мухина, В.С. Возрастная психология [Текст] / В.С. Мухина. – М. : Академия, 2002. – 456 с.
34. Найн, А.Я. О методологическом аппарате диссертационных исследований /А.Я. Найн // Педагогика. – 1995. – № 5. – С. 44-49.
35. 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», 2007. – 640 с.
36. Ореховский, А.И. Ответственность и ее социальна природа [Текст] / А.И. Ореховский. – Томск. : КУРСИВ, 1978. – 132 с.

37. 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.
38. Пиаже, Ж. Избранные психологические труды [Текст] / Ж. Пиаже. - М. : Междунар. пед. акад., 1994. – 680 с.
39. Рапацевич, Е.С. Педагогика: большая современная энциклопедия [Текст] / Е.С. Рапацевич. – Минск. : Современное слово, 2005. – 720 с.
40. Репина, Т. А. Отношения между сверстниками в группе детского сада [Текст]/ Под ред. Т.А. Репиной. – М., 1978. – 198 с.
41. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст]: в 2 т. / С.Л. Рубинштейн. – СПб: Питер, 2009. – 720 с.
42. Сарган, Г.Н. Тренинг самостоятельности у детей [Текст] / Г.Н. Сарган. – М. : Педагогика, 1998. – 224 с.
43. Сидорова, Т.Н. Психологические условия воспитания социальной ответственности [Текст] / Т.Н. Сидорова. – М. : Просвещение, 1988. – 20 с.
44. Славина, Л.С. Формирование у школьников первого класса ответственного выполнения учебных обязанностей [Текст] / Л.С. Славина // Вопросы психологии. – 1956. – №4. – С. 96-105.
45. Сластенин, В.А. Педагогика [Текст] / В.А. Сластенин. – М. : Академия, 2002. – 456 с.
46. 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, 2006. – 176 с.
47. Столяренко, Л.Д. Педагогическая психология [Текст] / Л.Д. Столяренко. – Ростов н/Д : Феникс, 2004. – 368 с.
48. Суровцева А. Воспитание воли ребенка в семье [Текст] // Дошкольное воспитание. – 2008. – № 3. – С. 8.
49. Сухинская, Л.А. Возложение ответственности за успехи и неудачи в группах различного уровня формирования [Текст] / Л.А. Сухинская // Вопросы психологии – 1978. – Выпуск 2. – С. 12-20.

50. Сухомлинский, В.А. Разговор с молодым директором школы [Текст] / В.А. Сухомлинский. – Минск : Университетское, 1988. – 241с.
51. Усачева, А.Н. Формирование ответственности как личности младших школьников средствами игровой деятельности [Текст] / А.Н. Усачева. – Волгоград. : ВГПИ, 2011. – 21 с.
52. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт (ФГОС). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://standart.edu.ru/>
53. Фромм, Э. Душа человека [Текст] / Э. Фромм. – М. : АСТ-ЛТД, 1998. – 664 с.
54. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность [Текст] / Х. Хекхаузен. – М. : Педагогика, 1986. – 216 с.
55. Хелкама, К. Формирование атрибуции ответственности в онтогенезе [Текст] / К. Хелкама. – М. : Педагогика, 1982. – С. 148–154.
56. Щетинина, В. В. Формирование познавательной активности детей старшего дошкольного возраста в процессе поисковой деятельности [Текст] : дис. ... канд. пед. наук: защищена 12.07.2006 : утв. 24.09.2006 / В.В. Щетинина. – М. : Изд-во Моск. гос. ин-та культуры, 2000. – 151 с.

Приложение А

Результаты сформированности ответственности у детей КГ по всем показателям в констатирующем эксперименте

Список детей	Возраст	Показатель 1	Показатель 2	Показатель 3	Показатель 4	Показатель 5	Показатель 6	Общий балл/Уровень
Контрольная группа								
1. А. Катя	5, 6	2	2	3	2	2	1	12/С
2. Б. Камил	5,4	1	2	2	2	2	2	11/С
3. Б. Каролина	5	2	2	2	1	2	1	10/С
4. Г. Максим	6,1	1	2	1	1	2	1	8/Н
5. Г. Дима	5,6	1	1	1	1	1	1	6/Н
6. Д. Вика	5,2	2	3	2	2	3	2	14/С
7. Д. Даша	5	2	2	2	2	2	2	12/С
8. К. Катя	5,7	2	2	2	3	1	2	12/С
9. К. Саша	5,9	2	2	2	2	1	2	11/С
10. М. Злата	5,3	1	2	1	2	2	2	10/С
11. М. Кира	5,1	1	1	1	1	1	1	6/Н
12. Н. Злата	5, 10	2	2	2	2	2	2	12/С
13. П. Саша	5,6	2	2	2	2	2	2	12/С
14. П. Маша	5,2	2	3	2	3	2	2	14/С
15. С. Тоня	5,8	1	1	1	1	1	1	6/Н
16. С. Кирилл	5,6	2	3	2	3	3	3	16/В
17. Т. Максим	5,6	2	2	2	3	2	1	12/С
18. Ч. Лиля	5,1	2	1	1	2	2	1	9/Н
19. Ш. Миша	6	3	2	3	3	2	3	16/В
20. Ш. Кира	5,11	2	2	2	2	2	2	12/С
Общий результат (%)	В	5	15	10	25	10	10	10
	С	65	65	60	50	65	50	65
	Н	30	20	30	25	25	40	25

Результаты сформированности ответственности у детей ЭГ по всем показателям в констатирующем эксперименте

Список детей	Возраст	Показатель 1	Показатель 2	Показатель 3	Показатель 4	Показатель 5	Показатель 6	Общий балл/Уровень
Экспериментальная группа								
1. А. Полина	5,2	2	2	1	2	2	1	10/С
2. А. Никита	5,4	2	2	1	2	1	1	9/Н
3. В. Сережа	5,8	3	3	2	3	3	2	16/В
4. В. Инна	6	1	1	1	2	2	1	8/Н
5. В. Артем	6,1	2	2	2	3	2	2	13/С
6. Г. Марина	5	1	1	1	1	1	1	6/Н
7. Г. Лера	5	2	2	3	3	2	2	14/С
8. Е. Данил	5,9	1	1	1	1	1	1	6/Н
9. Е. Максим	6	1	2	2	2	1	2	10/С
10. К. Полина	5,5	3	2	1	2	2	2	12/С
11. К. Данил	5,2	1	2	2	2	2	2	11/С
12. К. Миша	5,10	2	3	3	3	3	3	17/В
13. Л. Максим	5,8	1	1	1	1	1	1	6/Н
14. Н. Алина	5,7	2	2	3	3	2	3	15/С
15. Н. Яна	5,1	2	1	2	1	2	1	9/Н
16. П. Настя	5,9	1	2	2	2	2	3	12/С
17. Р. Руслан	5,5	2	1	2	1	2	1	9/Н
18. С. Алиса	5,2	1	2	2	2	1	2	10/С
19. С. Снежана	6	1	2	2	2	2	1	10/С
20. Ш. Даша	5,1	1	2	1	1	2	1	8/Н
Общий результат (%)	В	10	10	15	25	10	15	10
	С	40	60	45	45	60	35	50
	Н	50	30	40	30	30	50	40

Приложение Б

Картинки ситуаций для проведения диагностики



ситуация 1



ситуация 2



ситуация 3



ситуация 4



ситуация 5



ситуация 6



ситуация 7



ситуация 8

я



ситуация 9

Приложение В

Анкета для педагогов «Формируем ответственность у детей»

1. Предъявляете ли вы детям критерии результата на этапе постановки цели деятельности?

– Да;

– Нет;

– Затрудняюсь ответить;

2. Какие методы (приемы) вы используете:

– называние перечня критериев;

– предъявление пиктограмм с критериями;

– поисковая беседа по выделению качественных характеристик образца (критериев);

– Другие: _____

3. Какие методы (приемы) вы используете для принятия и осознания детьми критериев результата?

– вопрос на воспроизведение (повторите, назовите);

– зарисовывание пиктограммы с критериями (самостоятельно или с помощью взрослого, индивидуально или в подгруппе детей);

– выбор из предложенных пиктограммы с критериями тех, которые нужны (самостоятельно или с помощью взрослого, индивидуально или в подгруппе детей);

– Другие: _____

4. Помогаете ли вы детям соотнести критерии с промежуточными результатами деятельности (согласно реализуемому алгоритму деятельности).

– Да;

– Нет;

– Затрудняюсь ответить.

5. Какие методы (приемы) вы используете, чтобы ребенок мог осуществлять промежуточный контроль в соответствии с критериями результата?

– напоминание нужного критерия после каждого этапа;
– установление пиктограммы с нужным критерием рядом с соответствующим шагом наглядного алгоритма на этапе планирования деятельности (самостоятельно или с помощью взрослого, индивидуально или в подгруппе детей);

– другие: _____

6. В конце деятельности детей вы организуете итоговый контроль и оценку:

- всегда;
- чаще всего;
- редко;
- затрудняюсь ответить.

7. Кто осуществляет итоговый контроль и оценку результата деятельности в вашей практике?

- Педагог;
- Дети;
- Совместно дети и педагог.

8. Содержание оценки результата деятельности детей в вашей практике:

- включает высказывание в четком соответствии с заранее представленными критериями;
- оценка носит общий позитивный характер;
- оценка содержит некоторые качественные характеристики, без четкого соотнесения со всеми заранее представленными критериями.

9. Представления о каких правилах поведения ответственного человека вы формируете у детей 5-6 лет?

1. _____
2. _____
4. _____
5. _____

6. _____

10. Проводите ли ООД, используя совместную деятельность по типу сотрудничества?

–Да;

–Нет;

–Затрудняюсь ответить.

11. Организуете ли вы в совместной деятельности ситуации взаимопроверки и самооценки?

–Часто;

–Редко;

–Иногда.

12. Знаете ли вы что такое образец-ориентир?

–Да, это _____

–Нет.

13. Какие характеристики образца-ориентира вам известны?

1. _____

2. _____

3. _____

14. Предъявляете ли Вы детям образец-ориентир перед началом деятельности?

–да;

–нет;

–иногда

15. Какие способы и формы предъявления перед деятельностью образца-ориентира Вы используете в своей практике?

–показ;

–показ с последующим обсуждением;

–словесное описание;

–другие _____

16. Какие методы стимулирования стремления детей быть ответственными вы используете?

- поощрение за выполнение порученного дела;
- наказание за невыполнение порученного дела;
- другие _____

17. Используете ли Вы в своей работе комплексы заданий, обеспечивающих формирование всех компонентов ответственности в совместной деятельности?

- Да;
- Нет;
- Затрудняюсь ответить.

18. Используете ли Вы в своей работе комплексы заданий, обеспечивающих проявление ответственности по отношению к людям на основе правил ответственного поведения?

- Да;
- Нет;
- Затрудняюсь ответить.

Диагностическая карта «Наблюдение за деятельностью педагога»

	Ситуация индивидуального поручения	Ситуация индивидуально-го поручения	Совместная деятельность	Совместная деятельность
Предъявление критериев результата перед началом деятельности				
Обеспечение усвоения детьми критериев результата				
Создание ситуаций взаимопроверки действий детей в совместной деятельности по типу сотрудничества				
Создание ситуаций взаимооценки действий детей в совместной деятельности по типу сотрудничества				

Приложение Г

Результаты сформированности ответственности детей КГ по всем показателям в контрольном эксперименте

Список детей	Возраст	Показатель 1	Показатель 2	Показатель 3	Показатель 4	Показатель 5	Показатель 6	Общий балл/Уровень
Контрольная группа								
1. А. Катя	5, 6	2	2	3	2	2	1	12/С
2. Б. Камил	5,4	1	2	2	2	2	2	11/С
3. Б. Каролина	5	2	2	2	1	2	1	10/С
4. Г. Максим	6,1	1	2	1	1	2	1	8/Н
5. Г. Дима	5,6	1	1	1	1	1	1	6/Н
6. Д. Вика	5,2	2	3	2	2	3	2	14/С
7. Д. Даша	5	2	2	2	3	2	2	13/С
8. К. Катя	5,7	2	2	2	3	1	2	12/С
9. К. Саша	5,9	2	2	2	2	1	2	11/С
10. М. Злата	5,3	1	2	1	2	2	2	10/С
11. М. Кира	5,1	1	2	1	2	1	1	8/Н
12. Н. Злата	5, 10	2	2	2	2	2	2	12/С
13. П. Саша	5,6	2	2	2	2	2	2	12/С
14. П. Маша	5,2	2	3	2	3	2	2	14/С
15. С. Тоня	5,8	1	1	1	1	1	1	6/Н
16. С. Кирилл	5,6	2	3	2	3	3	3	16/В
17. Т. Максим	5,6	2	2	2	3	2	1	12/С
18. Ч. Лиля	5,1	2	1	2	2	2	1	10/С
19. Ш. Миша	6	3	2	3	3	2	3	16/В
20. Ш. Кира	5,11	2	2	2	2	2	2	12/С
Общий результат (%)	В	5	15	10	30	10	10	10
	С	65	70	65	50	65	50	70
	Н	30	15	25	20	25	40	20

Результаты сформированности ответственности детей ЭГ по всем показателям в контрольном эксперименте

Список детей	Возраст	Показатель 1	Показатель 2	Показатель 3	Показатель 4	Показатель 5	Показатель 6	Общий балл / уровень
Экспериментальная группа								
1. А. Полина	5,2	2	2	1	2	2	1	10/С
2. А. Никита	5,4	2	2	1	2	1	1	9/Н
3. В. Сережа	5,8	3	3	2	3	3	3	17/В
4. В. Инна	6	1	1	2	2	2	1	9/Н
5. В. Артем	6,1	3	2	3	3	3	3	17/В
6. Г. Марина	5	2	1	2	2	1	2	10/С
7. Г. Лера	5	3	2	3	3	3	2	16/В
8. Е. Данил	5,9	2	2	2	2	2	2	12/С
9. Е. Максим	6	2	2	3	2	2	2	13/С
10. К. Полина	5,5	3	2	3	3	2	3	16/В
11. К. Данил	5,2	1	2	2	3	2	2	12/С
12. К. Миша	5,10	2	3	3	3	3	3	17/В
13. Л. Максим	5,8	1	1	2	2	2	2	10/С
14. Н. Алина	5,7	3	3	3	3	2	3	17/В
15. Н. Яна	5,1	1	1	2	1	2	2	9/Н
16. П. Настя	5,9	2	2	2	3	2	3	14/С
17. Р. Руслан	5,5	3	1	2	2	2	1	11/С
18. С. Алиса	5,2	2	1	2	2	2	1	10/С
19. С. Снежана	6	2	2	1	2	2	1	10/С
20. Ш. Даша	5,1	2	2	1	1	2	2	10/С
Общий результат (%)	В	30	25	30	40	20	30	30
	С	50	55	50	50	70	40	55
	Н	20	20	20	10	10	30	15