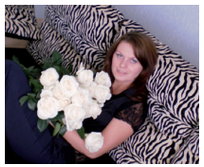
Проблема совершенствования нравственного воспитания дошкольников – одна из актуальнейших проблем современного дошкольного образования. Современному ребенку необходимо осознавать свои возможности и индивидуальные особенности, уметь общаться и сотрудничать со взрослыми и сверстниками, принимать собственные решения в ситуации выбора и нести за них ответственность. Совместный со взрослым анализ деятельности, а затем и самоанализ способствует постепенному осознанию того, что получение желаемого результата зависит и от него самого. Это и составляет основу ответственности сначала за результат собственной деятельности, а впоследствии - за процесс и результат собственной жизни и жизни окружающих. Материалы книги представляют собой теоретическое обоснование и практические материалы по проблеме формирования ответственности у старших дошкольников.Надеемся, что поможем взрослым осуществить систематическую работу по формированию ответственности у детей. Использование предлагаемых материалов и системы различных педагогических методов, проверенных нами на практике, поможет сформировать у детей прочные нравственные привычки, опыт ответственного поведения и отношения к окружающим.



Елена Бехтерева

Бехтерева Елена Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики дошкольного образования Челябинского государственного педагогического университета, г.Челябинск
Область научных интересов: социальное и нравственное развитие, формирование личностных качеств детей дошкольного возраста

978-3-659-20124-0

Елена Бехтерева

Технология формирования ответственности у дошкольников

старший дошкольный возраст

LAP LAMBERT Academic Publishing

Елена Бехтерева

Технология формирования ответственности у дошкольников

Елена Бехтерева

Технология формирования ответственности у дошкольников

старший дошкольный возраст

LAP LAMBERT Academic Publishing

Impressum / выходные данные
Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek: Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über http://dnb.d-nb.de abrufbar.
Alle in diesem Buch genannten Marken und Produktnamen unterliegen warenzeichen-, marken- oder patentrechtlichem Schutz bzw. sind Warenzeichen oder eingetragene Warenzeichen der jeweiligen Inhaber. Die Wiedergabe von Marken, Produktnamen, Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen u.s.w. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutzgesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Библиографическая информация, изданная Немецкой Национальной Библиотекой. Немецкая Национальная Библиотека включает данную публикацию в Немецкий Книжный Каталог; с подробными библиографическими данными можно ознакомиться в Интернете по адресу http://dnb.d-nb.de.
Любые названия марок и брендов, упомянутые в этой книге, принадлежат торговой марке, бренду или запатентованы и являются брендами соответствующих правообладателей. Использование названий брендов, названий товаров, торговых марок, описаний товаров, общих имён, и т.д. даже без точного упоминания в этой работе не является основанием того, что данные названия можно считать незарегистрированными под каким-либо брендом и не защищены законом о брендах и их можно использовать всем без ограничений.

Coverbild / Изображение на обложке предоставлено: www.ingimage.com

Verlag / Издатель:
LAP LAMBERT Academic Publishing
ist ein Imprint der / является торговой маркой
AV Akademikerverlag GmbH & Co. KG
Heinrich-Böcking-Str. 6-8, 66121 Saarbrücken, Deutschland / Германия
Email / электронная почта: info@lap-publishing.com

Herstellung in Deutschland (siehe letzte Seite) /
Напечатано в России (см. последнюю страницу)
ISBN: 978-3-659-20124-0

Copyright / АВТОРСКОЕ ПРАВО © 2012 AV Akademikerverlag GmbH & Co. KG
Alle Rechte vorbehalten. / Все права защищены. Saarbrücken 2012

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение…….3

Часть 1. Теоретические аспекты формирования ответственности у дошкольников……5

1.1.Зарубежные и отечественные исследователи об ответственности как качестве личности……5

1.2.Социальное и личностное в формировании ответственности у старших дошкольников……17

1.3.Проектирование содержания подготовки педагогов к формированию ответственности у дошкольников……..26

Часть 2. Практические особенности формирования ответственности у дошкольников в образовательном процессе…….31

2.1. Технология формирования ответственности у детей……31

2.1.1. Подготовительный этап…….33

2.1.2. Сопровождающий этап……..36

2.1.3. Самостоятельный этап……...46

2.2. Оценка сформированности ответственности у старших дошкольников……...51

Список литературы……...55

Приложения……...58

ВВЕДЕНИЕ

Дошкольное образование является фундаментом образовательной системы, благодаря которой складываются основы личности, определяющие векторы развития растущего и имеющего все потенциалы к развитию человека. Гуманистические цели и ценности современного образования предполагают раскрытие всей полноты личностных проявлений, поэтому перед дошкольным образованием стоит проблема поиска путей, способствующих гармоничному развитию личности каждого ребенка.

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

Проблема совершенствования нравственного воспитания дошкольников – одна из актуальнейших проблем современного дошкольного образования. Для вхождения в общество нужны всесторонне развитые люди, не нуждающиеся в постоянном руководстве, способные действовать в условиях неопределенности, вести самостоятельный поиск путей решения сложных проблем, саморазвивающиеся и самореализующиеся в деятельности.

Способность осуществлять нравственный выбор у дошкольников складывается на основе развивающейся нравственно-оценочной деятельности сознания, их потребностью в одобрении и признании. Современному ребенку необходимо осознавать свои возможности и индивидуальные особенности, уметь общаться и сотрудничать со взрослыми и сверстниками, принимать собственные решения в ситуации выбора и нести за них ответственность.

Инновационные процессы, происходящие в современном образовании, обуславливают приоритет ценностей развития личности ребенка, формирования его личностных качеств над традиционными ценностями обучения.

Задача формирования у старших дошкольников ответственности до настоящего времени практически не ставилась, так как была «слишком сложной для восприятия дошкольниками». Но мы считаем, что активность ребенка в деятельности дает ему возможность почувствовать себя автором своих действий и проявить отдельные формы ответственного поведения. В различных видах деятельности дошкольник сначала при помощи взрослого, а потом и самостоятельно устанавливает и осознает связь между реальным результатом и соб-

ственным вкладом в его достижение. Он накапливает личный опыт ответственности за результаты собственного поведения.

Совместный со взрослым анализ деятельности, а затем и самоанализ способствует постепенному осознанию того, что получение желаемого результата зависит и от него самого. Это и составляет основу ответственности сначала за результат собственной деятельности, а впоследствии - за процесс и результат собственной жизни и жизни окружающих.

Для того, чтобы процесс формирования ответственности у детей был успешным и эффективным мы предлагаем осуществлять подготовку педагогов в рамках традиционной методической работы в ДОУ.

Материалы монографии представляют собой теоретическое обоснование и практические материалы по проблеме формирования ответственности у старших дошкольников, построенные на результатах исследования, проводимого автором совместно с педагогическими коллективами дошкольных образовательных учреждений.

Надеемся, что поможем взрослым осуществить систематическую работу по формированию ответственности у детей. Использование предлагаемых материалов и системы различных педагогических методов, проверенных нами на практике, поможет сформировать у детей прочные нравственные привычки, опыт ответственного поведения и отношения к окружающим.

ЧАСТЬ 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ

1.1. Зарубежные и отечественные исследователи об ответственности как качестве личности

В настоящее время система образования носит гуманистический характер, в ней преобладает приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности. Дошкольное образование считается первой важной ступенью системы образования. Формирование нравственной сферы – важное условие всестороннего воспитания личности ребенка. От того как, будет воспитан дошкольник в нравственном отношении, зависит не только его успешное обучение в школе, но и формирование жизненной позиции, так как в период дошкольного детства происходит становление личности ребенка, формирование базовых личностных качеств, таких как инициативность, активность, организованность, коммуникативность, самостоятельность, ответственность.

Образование детей старшего дошкольного возраста не может успешно осуществляться без ценностного ориентирования. В современных условиях особенно актуальными становятся вопросы приобщения детей к нравственным ценностям, формирование у них нравственных качеств.

Эти ценности представляют собой нормы и правила поведения человека в обществе, его отношение ко всему окружающему, осмысленное через нравственные эталоны; познавая их, ребенок приобретает опыт созидательного противопоставления всему негативному, учится взаимодействовать с миром по законам нравственности. Эти ценности становятся фундаментом, на котором происходит обогащение содержания образа мира у детей. Познавая их, ребенок учится воспринимать, переживать и оценивать окружающий мир и воссоздавать его в собственной деятельности, формируя тем самым свою жизненную позицию.

Актуальной задачей в настоящее время является воспитание у дошкольников нравственно-волевых качеств: самостоятельности, организованности, настойчивости, дисциплинированности, в том числе и ответственности, которое является предметом нашего интереса.

Проблема формирования ответственности широко исследована в разных науках: философии, педагогике, психологии, этике, политологии, юриспруденции и медицине. Ее исследуют в различных аспектах: как философскую катего-

рию этики, как юридическую норму, которую человек должен соблюдать перед законом, как психологическое явление, связанное с развитием личности, как педагогическую задачу – воспитание ответственного человека. Разносторонность аспектов свидетельствует, прежде всего о том, что ответственность как качество личности очень значима в разных сферах жизнедеятельности человека.

Ж.Пиаже рассматривает ответственность в рамках морального развития детей. По его мнению, всякая мораль есть система правил и сущность её - добиваться уважения этих правил. Большинство моральных правил ребёнок получает от взрослых. Отношение ребёнка к правилам не остаётся неизменным. Дети 7–8 лет определяют виновность по величине нанесённого ущерба. Они не смотрят на то, злым или добрым было намерение, случайно или умышленно был нанесён ущерб. Для оценки в этом возрасте важен лишь физический аспект последствия, но не мотивы действия. Такие суждения характеризуют, по мнению Пиаже, объективную ответственность в развитии ребёнка. Ребёнок в этом возрасте 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 проявляя своей индивидуальности.

Наиболее популярной в настоящее время является концепция ответственности Л. Колберга, согласно которой моральное сознание развивается не в результате непосредственного присвоения социального опыта, а в ходе активного творческого взаимодействия индивида с социальной средой. Идея Колберга - активная роль субъекта в освоении социальной действительности, непосредственно выраженной в субъективной форме ответственности и о значимости ответственности как регулятора социального поведения. Его исследования 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 концепции локуса контроля Дж. Роттера. Согласно данной концепции 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. Это теория Мак-Клелланда и Аткинсона, концепция Уиткинса и др. Каждая из них, опираясь не деление детерминант поведения личности на внешние и внутренние, делает акцент на каком-либо одном из параметров ответственного поведения, – когнитивном, эмоциональном, деятельностном, раскрывающем отдельные его аспекты.

В то же время важно отметить подход к ответственности с позиции модели мотивации помощи, т.е. приписывание себе ответственности в ситуациях, в которых необходимо оказать поддержку, помощь другому человеку, поскольку он непосредственно связан с проявлением ответственности в общении. С.Шварц с позиций этого подхода определяет ответственность как «чувство определенной возможности контролировать совершение действия и его исход». В то же время личностная ответственность уменьшается при наличии других людей в ситуации и определяется «норма социальной ответственности».

На основании представленного анализа разных направлений в изучении ответственности зарубежом можно сделать вывод, что исследователи рассматривают ответственность как внутреннюю характеристику личности. 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 различных зарубежных, философов, психологов и педагогов.

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 Рубинштейн, решая вопрос об ответственности, ставит акцент на возможности предвосхищения человеком результатов своих действий. При таком подходе оценка поступка должна «исходить не из всего того, что воспоследовало, а только из того, что из объективно последовавшего могло быть предусмотрено». Для того, чтобы определить такое свойство личности как ответственность дошкольника данная позиция может выступать одной из центральных.

Наиболее обоснованным и перспективным нам представляется подход к ответственности К.А. Абульхановой – Славской. С учетом концепции ответст-

венности С.Л.Рубинштейна она представляет ответственность как присвоение личностью необходимости, в которой, в отличие от теории Колберга, акцент ставится на субъекте этого присвоения, его добровольности.

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 г.г. XX в. советские педагоги А.С. Макаренко, А.В. Сухомлинский и другие внесли существенный вклад в разработку проблемы воспитания нравственных убеждений подрастающего поколения. В своих статьях и книгах А.С. Макаренко затрагивал разные аспекты исследуемой проблемы. Он выдвинул основные положения своей теории:

1. Ответственность есть результат зависимости между людьми в обществе. Причем с изменением общественного строя меняется характер этой зависимости в обществе, а вслед за ним – смысл и содержание ответственности.

2. Воспитание личности в коллективе и через коллектив. Под коллективом он понимал «целеустремленный комплекс организованных личностей». «А там, где есть организация коллектива, – писал А.С. Макаренко в своей работе «Проблемы школьного советского воспитания», – там есть организация уполномоченных лиц, и вопрос отношения товарища к товарищу – это не вопрос дружбы, не вопрос любви, не вопрос соседства, а это вопрос ответственной зависимости».

3. «Освобождение от ответственности» или «право на ответственность».

В «Лекциях для родителей» 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».

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. Таким об-

разом, В.А. Сухомлинский 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.

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

Вопросам воспитания ответственности у старшеклассников посвящена работа Ж.Е.Завадской и Л.В.Шевченко, выделяющих в качестве важнейших условий формирования ответственности упражнение учащихся в ответственном отношении к выполнению общественных обязанностей, создание стимулирования ответственности. Определяющим условием воспитания ответственности является подлинное самоуправление. Авторы выделяют следующие признаки проявления ответственности:

- осознанное отношение к своей общественной деятельности и оценка ее с точки зрения соответствия требованиям долга;
- способность к самоанализу, самооценке, самоконтролю;
- умение своевременно, точно и тщательно выполнять порученное;
- проявление настойчивости, инициативности, самостоятельности в процессе выполнения общественных обязанностей;
- способность предвидеть последствия своих действий и поступков;
- эмоциональное переживание задания, процесса и результата его выполнения;
- умение дать оценку собственному поведению и поступкам товарищей;
- умение и готовность нести ответственность за коллектив.

В исследовании В. А. Горбачевой был выполнен эксперимент, по изучению закономерностей процесса усвоения детьми-дошкольниками правил поведения. Исследования показали, что их усвоение обусловлено постепенным обогащением ребёнка разными видами деятельности. Таким образом, дети в 5–6 лет уже могут обосновывать свое поведение, к 7 годам приобретают способность критически относиться к своему поведению и встать на точку зрения других. Исследования В. А. Горбачевой подтвердили выводы об утверждении, 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 обобщенными правилами и все шире используют знакомые им критерии оценок для выражения своего отношения к разным людям, а также для проявления волевых устремлений.

Л. И. Божович в теории развития личности ребенка подчеркивала, что «качество личности является результатом устойчиво закрепившейся привычки». Человек испытывает потребность делать то, что он привык делать «в определённое время и при определённых обстоятельствах». Поэтому для развития ответственности большое значение имеет режим. Важно, чтобы ребёнок составил его самостоятельно. Если он привыкнет начинать занятия в определённое время, то эта привычка поможет ему заниматься без контроля со стороны взрослого, но во всех действиях ребенка огромное значение имеют результаты, которых он достигает.

В экспериментах Л. С. Славиной по формированию ответственности у детей старшего дошкольного возраста акцент был сделан на планирование ребёнком своей работы. Эксперименты Л. С. Славиной показали необходимость формирования мотивов действия и важность обучения детей способам организации своего поведения.

В своих работах М.В.Матюхина и К.А.Климова выделяют основные условия, приемы, факторы, влияющие на формирование ответственности. Эти исследования, проводимые в психолого-педагогическом направлении, в основном охватывали дошкольный и младший школьный возраст, при этом исследовалась когнитивная активность детей, но для формирования ответственности понимания и усвоения правил недостаточно. В этих работах предпринята попытка определения системы параметров ответственности и формирование на ее основе ответственного поведения.

Так, К.А.Климова разработала следующую структуру показателей ответственности:

- осознание ребенком необходимости и важности обязательного выполнения данного поручения, имеющего значение для других;

- характер действий, направленных на успешное выполнение порученного задания (вовремя приступает, старается преодолевать трудности, доводит дело до конца и т.п.);

- эмоциональное переживание задания, его характера, результата (доволен, что дали серьезное поручение, беспокоится за успех, испытывает удовлетворение от сознания успешного выполнения, переживает оценку других и т.п.);

- осознание необходимости держать ответ за выполнение порученного дела.

Выделенные показатели ответственности недостаточно полно раскрывают данное качество личности, но являются его составной частью, потому принимаем их, но считаем необходимым дополнить.

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. 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 развития нравственных качеств, определяли условия, способствующие реализации поставленных задач.

Так, в работе А.В. Суровцевой предметом исследования становится процесс воспитания у детей воли. Автор подчеркивает, что в волевом поведении всегда присутствует организованность, дисциплина, настойчивость, осознание ответственности и чувство долга. Развитие воли, по мнению А.В. Суровцевой, начинается с появления в сознании ребенка цели, пусть даже примитивной. Большой скачок в развитии воли связан со становлением речи, когда взрослый получает возможность регулировать поведение ребенка словом, а ребенок обнаруживает стремление понять и осмыслить явления окружающего мира.

Главным условием развития волевого поведения автор считает сообщение правил детям таким образом, чтобы они понимали разумность заключенных в них требований. Необходимым также является поддержание в группе порядка, сознательной дисциплины организованности детей, включение их в активную деятельность, организацию интересных занятий, «проникнутых идейным содержанием».

Также изучением вопросов развития 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.

К исследованию А.В.Суровцевой примыкает и работа Е.Ю.Демуровой, которая рассматривает процесс воспитания дисциплинированности. Автор обосновывает ведущую роль этого качества в воспитании моральных черт человека. Показателями сформированности дисциплинированности являются не только знание правил, но и понимание смысла их, наличие привычки к их выполнению, разумное применение этих правил повседневной жизни. К условиям воспитания дисциплинированности автор относит доведение смысла правил до ребенка, организацию игр и занятий, введение мотивов, побуждающих детей к их выполнению, обеспечение единства и постоянства требований к ним.

В исследовании Л.А. Порембской предметом изучения становится процесс воспитания у детей самостоятельности, рассматриваемой как нравственное качество. Средством ее воспитания является, по мнению автора, бытовой труд, ибо именно в нем ребенок становится в условия выполнения несложных обязанностей. Овладение навыками бытового труда способствует развитию стремления к самостоятельности, настойчивости и целеустремленности.

Также в эти годы было проведено исследование З.Н. Борисовой о возможностях воспитания у детей ответственности. Для решения этой задачи автором использовалась организация трудовой деятельности детей в форме дежурств: выполнение обязанностей дежурных ставило детей в условия ответственности перед группой и партнерами по деятельности. Для формирования ответственности у детей использовалось дежурство в столовой. Детям подробно разъяснялся круг обязанностей дежурного, показывалось, как выполнять ту или

иную функцию. Дежурные назначались от числа детского коллектива, чтобы ребёнок чувствовал ответственность перед сверстниками. Сами дети осуществляли контроль за работой дежурного. Таким образом, создавалась система ответственной зависимости в коллективе. Теория воспитания ответственности З.Н.Борисовой основывается на воспитании личности в коллективе и через коллектив.

В.А. Горбачева изучала проблему формирования у детей организованного поведения и его регуляции посредством правил. Автор показал, что вначале ребенок действует по подражанию поступкам, которые одобряет воспитатель, позднее правило, его выполнение связывается с авторитетом педагога, и лишь еще позже правило отделяется от взрослого и становится требованием ребенка к себе, т.е. регулятором поведения. При этом условии организованное поведение характеризует воспитанность. Такое поэтапное формирование организованного поведения может быть положено в основу процесса формирования такого качества как ответственность.

Следует отметить, что 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 др.

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 В.Г. Нечаевой, В.Г. Фокиной, Е.И. Корзаковой, Е.И. Радиной рассматриваются вопросы становления трудовой деятельности в дошкольном возрасте и ее возможности для нравственного воспитания, особенности труда детей в природе, целесообразность ознакомления детей с трудом взрослых и их отношением к труду, а также включения детей в труд взрослых, естественно в той мере, которая доступна дошкольникам. 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 приобретают для дошкольника актуальный смысл, постепенно превращаются во внутренние мотивы поведения. У ребенка формируется трудовая направленность, коллективистические черты личности. Он становится способным поступаться своими непосредственными желаниями в пользу интересов партнеров, преодолевать препятствия на пути к цели. Автор замечает, что знание правил и поступки ребенка, даже соответствующие моральным нормам, далеко не всегда отражают его нравственную воспитанность. Чтобы правило стало средством нравственного воспитания, необходимо переходить от побуждения ребенка к поступкам, соответствующим правилам, к достижению детьми осознания слова "надо", которое является первой моральной инстанцией, вызывающей переживание ребенком необходимости поступать именно так, а не иначе. Дальнейшая работа педагога, связанная с разъяснением детям смысла правил, в которых заключены способы проявления отношения к окружающим, приводит к формированию нравственно ценных мотивов, помогает переключать внимание ребенка с себя на других, учит замечать их нужды, состояние, вызывает чувства симпатии и сочувствие. При этих условиях "знаемые" мотивы становятся мотивами «действенными». Следует отметить, что эти положения свидетельствуют о подходе автора к проблеме формирования гуманных чувств, что является одной из ведущих проблем современности.

В эти же годы ведутся исследования, направленные и на изучение возможностей разных видов продуктивной деятельности в формировании личностных качеств детей дошкольного возраста. Наиболее широко представлена изобразительная деятельность, рассматриваемая как комплексное средство умственного, нравственного и эстетического воспитания. В.Б. Косминская и Н.П. Сакулина в своих работах показывают, что предлагаемая детям тематика может способствовать формированию и закреплению отношения детей к окружающей действительности, отражать ими в рисунках отношения между изображаемыми лицами, а процесс деятельности создает возможность для воспитания самостоятельности и настойчивости. При этом необходимо также предъявлять детям задания творческого характера. На основании этого следует отметить, что ответственность формируется в труде, через освоение норм различной деятельности, осознание необходимости их соблюдения.

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 общества.

В 70-е годы проблеме формирования ответственности детей старшего дошкольного возраста не уделяется должного внимания, этому свидетельствует отсутствие научных исследований, посвященных данной проблеме.

В 80-е годы особый интерес для нас представляют исследования Р.С.Буре и Л.Ф.Островской. 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.

В конце 90-х годов наблюдается возобновление научного интереса к проблеме формирования ответственности личности, но исследования в основном рассматривали детей младшего и старшего школьного возраста.

Таким образом, анализ исследований в дошкольной педагогике позволяет сделать вывод о том, что процесс формирования такого личностного качества как ответственность рассматривается учеными как интеграция волевых устремлений, самостоятельности, произвольности, активности, организованного поведения и др. 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.

В современных условиях развития общества и модернизации образования в нашей стране особую актуальность приобретает совершенствование образовательной работы в дошкольном образовательном учреждении. Целостность педагогического процесса в дошкольном образовательном учреждении обеспе-

чивается реализацией той или иной программы. Все программы предусматривают разные подходы к организации педагогического процесса в ДОУ. Однако не во всех современных программах уделяется достаточно внимания формированию различных личностных качеств, в том числе и ответственности.

Для оценки организации процесса формирования нравственных основ поведения детей, мы провели анализ известных сегодня в России образовательных программ. На основании анализа программ дошкольного образования, изучения опыта работы дошкольных образовательных учреждений мы приходим к выводу, что проблема формирования личностных качеств у дошкольников исследована недостаточно глубоко, проблеме формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста уделяется внимание только в совокупности с другими нравственными качествами.

Для выяснения того, насколько проблема формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста разработана на практике, нами было проведено анкетирование воспитателей дошкольных образовательных учреждений г.Челябинска и области. Мы выяснили, что все они признают необходимым воспитывать у детей такое качество личности как ответственность. Но, к сожалению, лишь 10% опрошенных уделяют этому вопросу внимание в собственной педагогической деятельности. Как правило, это происходит очень редко на занятиях, а в основном в повседневной деятельности. Делают это воспитатели не систематически, а хаотично, что не приводит к высокому результату. Многие из опрошенных педагогов отмечают тот факт, что в настоящее время не разработан комплекс мероприятий, способствующий формированию данного качества личности, даже в совокупности с другими личностными качествами, но эффективность формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста зависит не только от наличия достаточного числа и доступности соответствующих образовательных программ и стандартов.

Проанализировав исследования зарубежных и отечественных авторов по проблеме формирования ответственности, изучив мнение воспитателей дошкольных образовательных учреждений, мы пришли к выводу, что процесс формирования ответственности детей дошкольного возраста очень сложен, неразрывно связан с формированием других нравственных качеств, предполагает сознательное и гибкое применение педагогом богатого арсенала различных методов. Наблюдения позволяют выявить у каждого ребенка присущие ему особенности поступков, интересов, отношений с окружающими, трудности в освоении норм и правил конкретного общества. Это служит основой для оценки динамики раз-

вития ребенка и корректировки дальнейшего процесса формирования ответственности у детей дошкольного возраста.

1.2. Социальное и личностное в формировании ответственности у дошкольников

Согласно Л.С. Выготскому, возрастные психологические новообразования ответственны за «совершенно своеобразное, специфическое для данного возраста, исключительное, единственное и неповторимое отношение между ребенком и действительностью, прежде всего социальной».

Дошкольное детство – совершенно особенный период развития ребенка, в котором возникают внутренняя психическая жизнь и внутренняя регуляция поведения и ребенок сам начинает определять свою собственную деятельность.

Возникновение произвольного поведения является важнейшим новообразованием в старшем дошкольном возрасте. Поведение ребенка становится опосредованным нормами и правилами поведения, впервые создается предварительный образ своего поведения, который выступает как регулятор. Ребенок начинает овладевать и управлять своим поведением, сравнивая его с образцом. Умение управлять собой дается дошкольникам с большим трудом. Дети в этом возрасте отличаются ситуативностью поведения, жесткой зависимостью от воспринимаемой ситуации. Если ребенок постоянно реализует произвольное поведение, значит у него сформированы важные качества личности: внутренняя организованность, ответственность, самодисциплина и готовность осознать и принять общественные установки.

Осознание своего поведения и начало личного самопознания – одно из главных новообразований дошкольного возраста. В старшем дошкольном возрасте ребенок начинает понимать, что он умеет, а что нет, он знает свое место в системе отношений с другими людьми, осознает не только действия, но и внутренние переживания, он открывает свою внутреннюю жизнь, которая и составляет суть личного самопознания.

В исследовании Д.И. Фельдштейна дошкольный возраст характеризуется как осознание своего «я» среди других, стремление ребенка примерить себя к другим, активно воздействовать на ситуацию; овладение социальным опытом, социально зафиксированными действиями, их социальной сущностью, которая и определяет развитие его социализации – индивидуализации. «К шести годам

у детей проявляется способность ставить себя на место другого человека и видеть вещи с его позиции, учитывая не только свою, но и чужую точку зрения».

Ответственный ребенок отличается внутренней раскованностью, открытостью в общении, искренностью в выражении чувств, правдивостью. Вместе с тем, он осторожен и предусмотрителен, проявляет разумную осторожность в незнакомой обстановке, при встречах с чужими людьми, может выполнять выработанные обществом правила поведения.

Поэтому сформированность ответственности у старших дошкольников выражается в достижении ими такого положения, когда они сами в повседневной жизни в ситуациях, заключающих в себе моральный смысл, делали бы нравственно-ценностный выбор поступка и проявляли волевое усилие для его совершения. Такой результат возможен, по мнению Р.С.Буре, при условиях, если ребенок:

- имеет достаточно знаний о нравственно-ценных поступках, соответствующих нормам морали;

- осознает их значимость в регуляции своего поведения;

- проявляет знания не формально, совершает нравственно-ценные поступки и сдерживается от отрицательных проявлений на основе возникающих моральных чувств (сочувствия, сопереживания, отзывчивости и пр.);

- проявляет достаточно волевых усилий в ситуации, требующей морального выбора, реализуя позицию «я сам»;

- систематически включается в разнообразную деятельность, позволяющую накапливать практический опыт использования нравственных норм.

В настоящее время требуется уточнение понятия «ответственность детей старшего дошкольного возраста», поэтому, изучив и проанализировав исследования по данной проблеме, мы предлагаем ее понимать ***как личностное качество, отражающее состояние готовности к рефлексии своего поведения с позиции нравственных правил и к ответу за результат своей деятельности перед другими и самим собой***.

Процесс формирования ответственности у старших дошкольников с позиций гуманной педагогики в рамках нашего исследования предполагает поэтапное формирование личностных и социальных характеристик ответственного поведения детей старшего дошкольного возраста (рис.1).

Рис.1. Ответственность в системе личностных и социальных качеств детей старшего дошкольного возраста

В системе *социальных характеристик* ответственность детей старшего дошкольного возраста раскрывается нами как совокупность знаний и важных ценностей, необходимых дошкольникам для проявления ответственности в своем поведении. Данные качества включены в социальную ориентацию, на основании развития которой происходит формирование характера деятельности и поведения личности.

Рассматривая социальную ориентацию детей дошкольного возраста, мы опираемся на определение Л.В. Пименовой, по мнению которой социальная ориентация представляет собой сложное образование, включающее познавательные и эмоциональные компоненты, реализующие функции выделения значимого для ребенка содержания. Это специфическая внутренняя деятельность ребенка, связанная прежде всего с восприятием другого человека, его эмоциональных состояний, с анализом и оценкой ситуации в целом, с предвосхищением тенденций ее развития.

В исследованиях ученых (А.Г.Здравомыслов, Л.В.Пименова, Т.И.Пороховская, В.А.Ядов и др.) выделяются следующие показатели социальной ориентации:

– наличие знаний общественных норм и правил поведения;

– направленность внимания ребенка на предметное или социальное содержание ситуаций;

– степень развернутости ориентации ребенка на сверстника;

– выраженность эмоционального компонента ориентации и взаимодействия;

– доминирующий тип действий, с помощью которых ребенок осуществляет контакт с другими.

Социальная ориентация включает знания и представления о явлениях общественной жизни, направленное внимание ребенка на содержание социальной ситуации, представления о социальной значимости существующих в обществе норм.

В исследовании Н.Л.Худяковой рассматривается влияние различных форм проявления ценностных ориентаций на определенную направленность социокультурного развития ребенка. Под ценностной ориентацией автор понимает характеристику системы ценностей, отражающую общий вектор предметной направленности стремлений человека, фиксируемых ценностями, а среди условий возникновения ценностей у детей дошкольного возраста выделяет следующие:

- одобрение значимыми взрослыми определенных способов поведения и деятельности;

- развитие у детей способности описывать на уровне общих представлений одобряемые способы поведения и деятельности;

- обучение детей способам организации своего поведения и деятельности;

- обучение детей способам рефлексии, когда предметом рефлексии являются желания ребенка и его возможности: социокультурные, физические, психические;

- вовлечение детей в решение проблем близких им людей, связанные с этим различные виды деятельности.

Социальная ориентация включает знания об образцах, нормах и правилах поведения, их интеграцию, и связанных с ними этических знаний и представлений, моральных суждений; желание и нежелание действовать в смысловой рамке данной ситуации (В.Н. Гуров); тип действий, с помощью которых ребенок осуществляет контакт с другими (Л.В. Пименова, Т.И.Бабаева, Т.И.Ерофеева, Л.П.Князева, Т.А.Маркова и др.).

Учитывая современные требования к организации образовательного процесса в дошкольном учреждении, мы отмечаем, что формирование личностных качеств у детей дошкольного возраста должно происходить на основе субъект-субъектного взаимодействия.

В целом ряде исследований (Т.К. Ахаян, А.А. Бодалев, З.И. Васильева, Н.И. Загвязинский, Е.В. Коротаева, Н.Ф. Радионова, С.А. Расчетина, И.С.Якиманская и другие) показана значимость взаимодействия педагога и ученика в учебно-воспитательном процессе.

Принципиальная разница между воздействием и взаимодействием заключается в том, что воздействие однонаправлено, в то время как взаимодействию присуща реактивность, т.е. наличие прямой и обратной связи. Педагогическое взаимодействие всегда детерминировано определенной целью-передачей знаний и общественного опыта.

В настоящее время наука располагает значительным числом исследований, посвященных изучению педагогического взаимодействия (Т.И. Бабаева, А.А. Бодалев, Б.З. Вульфов, В.А. Кан-Калик, А.В. Мудрик, В.В. Сериков и другие).

Проблема конструирования нового типа отношений между педагогами и детьми творчески решалась в опыте педагогов-новаторов (Ш.А.Амонашвили, И.П. Волков, Е.Н. Ильин, С.Н. Лысенкова и другие), где на смену субъект - объектному взаимодействию приходит логика со-действия, со-трудничества.

Основой «субъект-субъектных» отношений является гуманистическое осмысление взаимоотношений педагога и ребенка, деятельностно - практическая реализация личностных императивов субъектов педагогического процесса. В современных психолого-педагогических словарях представлены следующие характеристики «субъекта» и его производных. Рассмотрим некоторые из них (таблица 1).

Таблица 1

Психолого-педагогические характеристики понятия «субъект»

№	Источник	Определение понятия
1.	Краткий психологический словарь. /Ред-сост. Л.А. Карпенко. -РнД.:- Феникс, 1999. -С. 375.	Субъект (от лат. Subjectum - подлежащее) - индивид или группа как источник познания и преобразования действительности; носитель активности, осуществляющий изменение в других людях и в себе самом, как другом. Субъектность человека проявляется в его витальности, деятельности, общении, самосознании. Субъект есть целеполагающее, целостное, свободное, развивающееся существо.
2.	Словарь-справочник по теории воспитательных систем, /Сост. П.В.Степанов.- М.:	Субъект воспитания – источник воспитательной активности. Индивидуальными субъектами воспитания выступают педагоги, родители, друзья школы. Субъектом воспитания выступает и сам ребенок. Во-первых, он сам источник влияния

	Пед. об-во России, 2001. -С.12	на других: сверстников и педагогов. Во-вторых, от него зависит отношение к педагогическим влияниям, направленным на него самого: реакция на них, сопротивление одним и принятие других. В-третьих, он развивается в результате собственных целенаправленных усилий, связанных с самопознанием, самоопределением, самореализацией и саморегуляцией.
3.	КоджаспироваГ.М., КоджаспировА.Ю. Педагогический словарь. -М.: Академия,2000.-С.144	Субъект – (от лат. subjectum – подлежащее) – носитель предметно-практической активности и познания, осуществляющий изменение в других людях и в себе самом. Субъектность человека проявляется в его жизнедеятельности, общении, самосознании.

Анализ выше указанных определений демонстрирует различные подходы авторов к понятию субъекта, но почти во всех определениях подчеркивается индивидуальность, неповторимость личности во всех ее проявлениях: деятельности, общении, самосознании и др.

Жизненный смысл ориентации на формирование субъектности ребенка заключается в том, чтобы ребенок совершал то или иное действие не только вследствие влияния на него тех или иных внешних причин, а вследствие еще и внутреннего побуждения, исходящего из осознанной необходимости данного действия, из убеждения в его истинности, ценности, значимости для него, для общества, для близких.

Субъект-субъектные отношения – это такие отношения, когда воспитатель воспринимает ребенка как субъекта собственной жизни, уникальную личность, с уважением относится к его чувствам, интересам и потребностям.

По мнению Н.Л.Худяковой, основанием для выделения субъект-субъектного взаимодействия является признание воспитателем воспитанника как субъекта. Воспитатель исходит из наличия у воспитанника определенной ценностной и целевой направленности его активности, которую он учитывает при организации воспитательного взаимодействия. При этом мотив и цель воспитательного воздействия, носителем которых выступает педагог, формируются на основе конкретизации общих целей воспитания, осуществляемой через их соотнесение с имеющейся ценностной и целевой направленностью активности

воспитанника. Таким образом, субъект-субъектный тип воспитательного взаимодействия позволяет повысить эффективность и результативность воспитания.

Педагогическое взаимодействие В.Г. Маралов определяет как взаимное воздействие педагогов и детей друг на друга, в результате чего осуществляется процесс их личностного роста и изменения (оно может быть как позитивным, так и негативным, как взрослого, так и ребенка). Субъект-субъектное взаимодействие определяется им как модель, в которой и педагог, и ребенок в равной мере признаются в качестве субъектов педагогического процесса, обладают определенной свободой в построении своей деятельности, характерными признаками которой являются возможности осуществлять выбор, строить через это свою личность.

Становление многих характеристик личности находится в прямой зависимости от уровня сформированности познавательного интереса, который мы понимаем как интегральную характеристику личности, выражающую ее эмоционально-положительное отношение к процессу познания, к своим интеллектуальным, эмоциональным и коммуникативно-волевым возможностям в познании.

В педагогической науке доказано, что интересы начинают формироваться довольно рано и выступают первоначально в форме любопытства, но уже в дошкольном возрасте возникает собственно интерес как относительно устойчивое отношении к эмоционально привлекательной деятельности, которая регулируется представлениями. Таким интересом является познавательный интерес, который проявляется в многочисленных вопросах «почему?», «отчего?», «зачем?». Ребенок стремится понять явления, все новое его привлекает и поражает. И к концу дошкольного возраста у ребенка формируется под влиянием старших интерес к учению в школе.

Планомерно воспринимать знания и умения дошкольники могут только тогда, когда занятия интересны для них и вызывают положительное эмоциональное отношение. Именно это личное, «пристрастное» отношение к учебному процессу характеризует субъектную позицию ребенка. Необходимость формирования положительного отношения к познанию, познавательного интереса к окружающей действительности уже со старшего дошкольного возраста, обусловлена также тем, что познавательная деятельность, направляемая и побуждаемая познавательной задачей, появляется уже в этот возрастной период. Поэтому педагог, ставя перед собой цель развивать познавательные интересы детей, формировать положительное отношение к познавательной деятельности,

должен создать условия для положительного эмоционального отношения к ней. Плодотворной почвой для реализации этих задач является учебная деятельность как источник для целенаправленной работы мысли, развития жизненно важных свойств личности, ответственности в частности, и активности ребенка.

Ребенок воспринимает среду как сознательно, так и неосознанно, через механизмы внушения, подражания, и среда предстает перед ним как комплекс условий и потенциальных возможностей для развития. Взаимодействие с другими субъектами в процессе деятельности значительно обогащает развитие ребенка, поощряет его полноценный личностный рост. Следовательно, организация субъект-субъектного взаимодействия один из самых значимых факторов в жизни ребенка, наиболее благоприятный для становления личности.

Жизненный смысл ориентации на субъект-субъектное взаимодействие заключается в том, чтобы ребенок совершал то или иное действие не вследствие влияния на него тех или иных внешних причин, а вследствие внутреннего побуждения, исходящего из осознанной необходимости данного действия, из убеждения в его истинности, ценности, значимости для него, для общества, для близких.

В качестве одной из составляющих ответственности детей старшего дошкольного возраста мы выделяем внешнюю мотивацию деятельности. Многие исследователи отмечают, что представления перейдут в осознание только тогда, когда данная ситуация субъективно значима для ребенка, то есть ребенок испытывает потребность в ее решении. В дошкольном возрасте такие дополнительные стимулы необходимы. Анализ литературы позволил выделить источники положительной мотивации деятельности дошкольников:

- внешние стимулы (новизна, красота, необычность объекта);
- тайна, сюрприз;
- мотив помощи;
- познавательный мотив;
- ситуация выбора;
- биологические и социальные потребности;
- утилитарный мотив и т.д.

Выделенные *личностные характеристики* рассматриваются нами на основе исследований К.А.Абульхановой-Славской, А.Н.Леонтьева, С.Л.Рубинштейна, согласно которым развитие того или иного качества личности происходит в единстве с развитием сфер индивидуальности личности – мотивационной, эмоционально-волевой, экзистенциональной и сферы регуляции.

Личностные характеристики определяются успешностью деятельности ребенка на основе получения удовлетворения от своих действий, преодоления возникающих трудностей, оценки результата и контроль своих действий, а также выражают эмоциональное отношение ребенка к тем или иным явлениям окружающей действительности, людям и самому себе как члену социума, отражают его самостоятельность, целеустремленность, инициативность. Данный компонент раскрывается исследователями через следующие характеристики:

– способность положительно относиться к другим людям обстоятельствам, умение принять их такими, какие они есть (Б.З. Вульфов);

– способность к идентификации, эмпатии, признание за другим права на отличие, справедливость (М.А. Перепилицина);

– оценку ситуации, выработку личного отношения к существующим нормам, умение анализировать поступки людей;

– выбор, реализацию собственной линии поведения (М.А. Перепилицина);

– стремление к конструктивной деятельности, интенсивное участие в ней, социальная ответственность за свои действия, способность оставаться самим собой (О.Б.Скрябина);

– формирование самооценки, умения брать на себя ответственность за результат (Л.С. Славина, М.В. Матюхина).

А.С.Белкин в формировании самооценки у детей старшего дошкольного возраста выделяет следующие этапы:

- недифференцированное отношение ребенка к оценке его поступков со стороны взрослых;

- появление дифференцированного отношения к оценкам взрослыми своих поступков;

- появление способности самостоятельно оценивать свои поступки по полярному принципу: хорошо-плохо;

- появление способности к самооценке не только поступков, но и различного рода эмоциональных состояний;

- появление способности к самосознанию, т.е. способности осмысливать и оценивать собственную внутреннюю жизнь.

Мы полагаем, что ребенок должен накапливать опыт самооценивания, поэтому начиная со старшего дошкольного возраста, следует создавать такие ситуации, которые ставили бы ребенка перед необходимостью реалистичнее оценивать свои действия.

Своеобразие индивидуальных, личностных и субъектно-деятельностных свойств, оригинальных продуктов детской деятельности, проявление форм поведения, несвойственных другим детям данного возраста – все это говорит проявлении личностной позиции дошкольника, что подтверждается использованием личностно-деятельностного подхода в нашем исследовании.

В структуре ответственности как сложного интегративного образования считаем необходимым выделить самоорганизацию деятельности. В двадцать первом веке умения самоорганизации являются структурным элементом содержания образования и включены в структуру универсальных умений (Э.Ф.Зеер, В.В.Краевский, В.В.Сериков и др.). Под самоорганизацией деятельности Н.Ю. Скороходова понимает умение самому организовывать себя в процессе достижения цели.

К умениям самоорганизации Н.Н.Титаренко относит следующие:

- умение определять цель выполняемой деятельности;
- умение планировать выполнение деятельности;
- умение целесообразно выполнять деятельность;
- умение контролировать ход и результаты выполнения;
- умение оценивать ход и результаты выполнения.

Дети старшего дошкольного возраста обладают некоторыми навыками самоорганизации, выражающимися в умении находить полезные дела, быть собранными и целесообразно деятельными. У детей формируется способность переключаться от «хочу» к «надо». Так формируется ответственность, умение мобилизоваться для выполнения необходимого дела, понимание своих обязанностей.

1.3. Проектирование содержания подготовки педагогов к формированию ответственности у дошкольников

Эффективность формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста возможна при соответствующей готовности педагогов дошкольного образовательного учреждения как участников образовательного процесса. Проектирование содержания такой подготовки предполагает включение содержательного и процессуального блоков.

Содержательный блок целесообразно представить двумя компонентами: теоретическим и операционально - деятельностным.

Теоретический компонент отражает комплекс профессионально-педагогических знаний, необходимых воспитателю для успешного формирова-

ния ответственности у старших дошкольников.

При выделении содержания теоретического компонента подготовки педагогов ДОУ к реализации технологии формирования ответственности у старших дошкольников мы опирались на результаты анализа состояния проблемы в дошкольной практике. Учитывая специфику разрабатываемой технологии и наличие определенного профессионального уровня владения ее отдельными положениями у воспитателей, мы считаем необходимым в теоретический компонент включить теоретико - методические знания (таблица 2).

Таблица 2

Содержание теоретического компонента процесса подготовки педагогов ДОУ к реализации технологии формирования ответственности у старших дошкольников

Теоретико-методические знания	- знание и понимание психологических особенностей периода старшего дошкольного возраста; - знание сущностной характеристики процесса нравственного воспитания старших дошкольников; - знание основных положений понятия ответственности, актуальности ее формирования в нормативно-правовых документах по дошкольному образованию; - знание воспитательного значения игровой (проблемные игровые ситуации, игры с правилами, творческие игры), трудовой (трудовые задания, поручения, дежурства) и учебной деятельности (ознакомление с художественной литературой) и особенности их интеграции в образовательном процессе; - знание методов и приемов формирования ответственности у старших дошкольников.

Знания являются необходимым, но недостаточным условием подготовки педагогов к реализации технологии формирования ответственности у старших дошкольников. Для этого также необходимы определенные умения и навыки, поэтому нами был выделен операционно-деятельностный компонент, который представляет собой комплекс профессиональных умений и навыков, обеспечивающих эффективность формирования ответственности у старших дошкольни-

ков.

В контексте формирования ответственности у детей мы рассматриваем такие умения, как владение педагогами способами и приемами эффективного формирования ответственности у старших дошкольников. В определении комплекса профессионально-педагогических умений, обеспечивающих эффективность воспитательно-образовательного процесса мы опираемся на утверждение Н.В.Кузьминой о том, что структура умений должна соотноситься со структурой соответствующей им деятельности.

Исходя из особенностей деятельности старшего дошкольника и специфики формирования в ней ответственности, мы выделили проективные, организаторские и оценочные.

Проективные умения предусматривают планирование педагогами всего комплекса работы по формированию ответственности у старших дошкольников.

К организаторским мы относим умения, способствующие интеграции различных видов деятельности и включению в них старших дошкольников, обеспечивая овладение ими субъектной позиции.

В оценочные явления мы включили умения устанавливать обратные связи – владение способами диагностики уровней сформированности ответственности у детей старшего дошкольного возраста в различных видах деятельности.

Содержание операционально - деятельностного компонента процесса подготовки педагогов ДОУ к реализации технологии формирования ответственности у старших дошкольников отражено в таблице 4.

Все выделенные группы умений взаимосвязаны. Проективные умения входят в организационные, а оценочные – в структуру всех выше названных умений. Вместе они обеспечивают совершенствование теоретико-практической готовности педагогов к формированию ответственности у старших дошкольников в разных видах деятельности.

Таблица 3

Содержание операционально - деятельностного компонента процесса подготовки педагогов ДОУ к реализации технологии формирования ответственности у старших дошкольников

Проективные умения	- планирование деятельности старших дошкольников; - планирование формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста с учетом их инте-

	ресов, склонностей и психологических особенностей данного возраста.
Организаторские умения	- организация игровой деятельности (проблемные педагогические ситуации, игры с правилами, творческие игры); - интеграция разных видов деятельности с использованием разнообразных форм организации; - владение косвенными методами и приемами руководства деятельностью; - включение детей в деятельность с позиций субъект-субъектного взаимодействия; - доступное и разнообразное изложение познавательного материала, раскрывающие общественные нормы и правила поведения; - поощрение активности, инициативности, самостоятельности детей; - стимулирование развития креативности детей посредством создания проблемных ситуаций, требующих применения имеющихся знаний, умений, навыков.
Оценочные умения	- диагностика уровня формирования всех компонентов ответственности у старших дошкольников; - проектирование коррекционной работы.

При разработке ***процессуального блока*** подготовки педагогов ДОУ к реализации технологии формирования ответственности у старших дошкольников мы опирались на комплекс способов оптимизации, разработанный Ю.К. Бабанским, который включает комплексное планирование и конкретизацию задач образования; выбор наиболее удачной структуры процесса; создание благоприятных материальных, морально-психологических и эстетических условий для педагогического процесса; специальные меры по экономии времени педагогов и воспитанников; выбор оптимального темпа подготовки педагогов; анализ результатов образования.

Процессуальный блок подготовки педагогов ДОУ к формированию от-

ветственности у старших дошкольников представлен в следующих формах: лектории, семинары-практикумы, педагогические советы, самообразование через различные источники информации, проблемные методические объединения педагогов, изучение и распространение передового педагогического опыта, опытно-поисковая работа в дошкольном образовательном учреждении.

Содержание данного процесса более подробно раскрывает перспективный план работы с педагогическим коллективом, который предполагает совершенствование теоретической и практической подготовки воспитателей (таблица 4).

Таблица 4

Перспективный план работы с педагогическим коллективом

Направления работы	Содержание работы
Ознакомление педагогов с теоретическими основами проблемы формирования ответственности в теории и практике дошкольного образования	- подбор методической литературы по проблеме; - консультации и семинары-практикумы на темы «Сущность ответственности детей старшего дошкольного возраста в образовательных документах», «Ответственность старшего дошкольника: как мы ее понимаем?», «Ответственное поведение дошкольника – формы проявления» и т.д.
Формирование теоретических знаний и практических умений педагогов по формированию ответственности у старших дошкольников	- консультация по проведению диагностики уровня сформированности ответственности у детей; - создание банка передового практического опыта по формированию ответственности у старших дошкольников в игровой, трудовой и учебной деятельности; - круглый стол по ознакомлению педагогов с теоретическими основами технологии формирования ответственности у старших дошкольников; - обсуждение реализации разработанной технологии в образовательном процессе дошкольного учреждения.

Работа с педагогическим коллективом по проблеме формирования ответственности у старших дошкольников проводилась в рамках педагогических советов, цикла лекций, теоретико-практических семинаров, а также через собственную инновационную деятельность воспитателей.

ЧАСТЬ 2. ПРАКТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛНЬОМ ПРОЦЕССЕ

2.1. Технология формирования ответственности у детей

Особенность разработанной нами технологии заключается в ее вариативности, она может быть адаптирована к условиям различных дошкольных образовательных учреждений, а также может быть использована родителями в условиях семейного воспитания.

Технология формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста – комплекс форм, методов и приемов воспитания и обучения, обеспечивающий становление у воспитанников готовности к ответу за свои поступки перед другими и самим собой на основе рефлексии с позиции нравственных правил.

В технологии мы выделяем *три последовательных этапа*:

- формирование представлений и мотивации выполняемой деятельности (подготовительный);

- становление практических навыков ответственного поведения (сопровождающий);

- осознанное самостоятельное использование накопленного опыта ответственного поведения в процессе собственной деятельности (самостоятельный).

Цель разработанной технологии: обеспечить становление ответственности у старших дошкольников в разных видах деятельности.

Содержание технологии представлено технологической картой, которая включает в себя совокупность трех модулей: формирование представлений и мотивации выполняемой деятельности, становление практических навыков проявления ответственного поведения в совместной взросло-детской деятельности, осознанное самостоятельное использование накопленного опыта ответственного поведения в процессе собственной деятельности (рис.2).

Модуль 1 **Формирование представлений и мотивации выполняемой деятельности**
Цель: развитие представлений об ответственности, формирование мотивации, оценки самого себя и своих действий, освоение элементарных форм планирования собственной деятельности, воспитание стремления к самостоятельности
Формы организации: игры с правилами, комплексные занятия по ознакомлению с нравственными нормами и правилами поведения на материале художественной литературы

↕

Модуль 2 **Становление практических навыков проявления ответственного поведения**
Цель: развитие способности самоанализа, самооценки, самоконтроля, формирование умений планировать свою деятельность и прогнозировать результат
Формы организации: проблемные ситуации, комплекс занятий, комплекс сюжетно-дидактических игр

↕

Модуль 3 **Осознанное использование накопленного опыта проявления ответственного поведения в собственной деятельности**
Цель: формирование осознанного ответственного поведения в жизненных ситуациях: выражение самостоятельности, дисциплинированности, свободное упражнение в способах действия и умениях, осознание себя как независимого субъекта деятельности
Формы организации: предметная среда в детском саду, трудовые поручения и дежурства, комплекс занятий, направленный на проявление ответственности.

Рис.2. Технологическая карта формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста

2.1.1. Подготовительный этап - формирование представлений и мотивации выполняемой деятельности

Целями реализации этого этапа выступали воспитание стремления к самостоятельности, развитие представлений об ответственности, формирование мотивации, оценки самого себя и своих действий, освоение элементарных форм планирования собственной деятельности.

Первоначальные нравственные представления дошкольников в основном связаны с конкретной ситуацией, в которой они сформировались. Дети не знают, почему тот или иной поступок хорош или плох, но знают, как именно они должны поступить. Это значит, что в формировании нравственных представлений у дошкольников особая роль принадлежит выработке навыков дисциплинированного, гуманного, культурного поведения. Дошкольнику можно сколько угодно говорить о нормах и правилах, но, если слова не будут связаны с определенной последовательностью операций по их выполнению, они окажутся бесполезными.

Процесс формирования первоначальных нравственных представлений ответственности у старших дошкольников имеет следующую логику: выбор образца, действие по образцу, состояние эмоционального комфорта, повторение образца, выработка виртуального стереотипа, ощущение социальной значимости ритуальных действий, возникновение потребности опираться на них в сходных ситуациях, сформированность личностной (утилитарной) мотивации. Отсюда педагогическое правило: нравственные представления не закладываются взрослым в голову ребенка, они формируются в его сознании на основе анализа поступков, умело представленных взрослыми.

На данном этапе предлагаем использовать прямые указания взрослого выполнить работу, комплексные занятия по ознакомлению с нравственными нормами и правилами поведения на материале художественной литературы, иллюстраций, наблюдения, игры с правилами.

Ответственность старших дошкольников, по мнению Н.А. Цыркун, формируется в ***игре с правилами***. Наличие правил, которые надо выполнять в игре, воспитывает у детей ответственность за свои действия, содействует развитию целенаправленности и самоконтроля. Преодоление препятствий в таких играх требует инициативы, ответственности. Важным моментом в таких играх является проявление мотива выиграть при соблюдении правил, т.е. волевое регулирование. Предпосылкой проявления ответственного поведения является формирование умения поставить цель, выбрать роль, позицию во взаимодейст-

вии с товарищем, спрогнозировать результат и проявить волевые усилия для его достижения.

При помощи *игр с правилами* можно решать самые разные задачи, направленные на:

– развитие способностей детей познавать себя и других людей («Волшебные камешки», «Ласковые дети», «Ладошки», «Назови себя», «Волшебный стул», «Подарок другу» и другие);

– развитие эмоциональной осведомлённости: «Цветовое настроение», «Маски», «Мы артисты» и другие;

– овладение детьми невербальными средствами общения: «Угадай кто я», «Зоопарк», «Скульптор», «Где мы были вам не скажем, а что делали – покажем» и другие;

– овладение детьми вербальными средствами общения «Подари цветок», «Молчанка», «Большой разговор», игра интонациями;

– направленные на овладение правилами пользования речью в различных социальных ситуациях «Разговор по телефону», «Как нам быть», «Как с тобой разговаривают» и другие.

Формирование ответственности мы предлагаем проводить через ***знакомство с художественными произведениями***.

Художественная литература активно воздействует на чувства и разум ребенка, развитие его восприимчивости, эмоциональности. Недостаточное развитие качеств психики ребенка приводит к искусственному ограничению его возможностей, к воспитанию человека, который не чувствует, не понимает, а слепо следует усвоенным правилам поведения.

При чтении книги ребенок видит перед собой определенную картину, конкретную ситуацию, образ, переживает описанные события, и чем сильнее его переживания, тем богаче его представления о действительности.

В детском саду нередко на занятиях по ознакомлению с художественной литературой решаются только задачи методики развития речи. Такое ограниченное использование художественного произведения, сводящееся к механической передаче содержания текста, лишает ребенка возможности осознать и почувствовать его нравственную глубину.

Художественную литературу нужно чаще использовать как средство формирования нравственных и развития гуманных качеств личности. Педагог должен обратить внимание на отбор произведений, методику чтения и проведения бесед по художественным произведениям, перенос сформированных

нравственных представлений в жизнь и деятельность детей. Отбирая литературу для детей, нужно помнить, что моральное, нравственное воздействие литературного произведения на ребенка зависит, прежде всего, от его художественной ценности.

Подбор произведений осуществляется в соответствии с их нравственной ценностью и в рамках программы воспитания и обучения в дошкольном образовательном учреждении.

В художественной литературе писатели представляют героев (положительных и отрицательных), в доступной форме описывая конкретные поступки. Детям становится понятен смысл поступков героев с точки зрения соответствия нормам морали и возникает желание идентифицировать себя с положительными героями.

При чтении художественного произведения воспитателю очень важно донести до детей переживания героя, передать им свое отношение к описываемым ситуациям, действиям персонажей и главное передать свои чувства. Здесь помогут и мимика, и жест, и голос, и поза, и взгляд на детей. Нужно подбирать такие рассказы, которые позволяли бы оценивать поступки и личностные качества героя путем поиска решений в сложившихся ситуациях.

Список художественных произведений для старшего дошкольного возраста объемен и разнообразен. Стихи, сказки, рассказы не только развлекают, радуют детей, но и формируют нравственные качества, в том числе и ответственность. Учитывая психологические особенности детей старшего дошкольного возраста и перечень литературы, рекомендуемый образовательными программами нового поколения, мы на занятиях рекомендуем использовать произведения следующих авторов: А.Пушкин, Д.Мамин-Сибиряк, Н.Телешов, П.Бажов, М.Горький, Х.К.Андерсен, Р.Киплинг, В.Дмитриева, А.Гайдар, Л.Толстой, Г.Снегирев, В.Драгунский, Н.Носов, К.Паустовский, Л.Пантелеев, С.Георгиев, М.Зощенко, Д.Хармс, К.Чуковский, А.Барто, В.Ф.Одоевский.

Например, детям предлагается послушать рассказ В.Осеевой «Просто старушка». По улице шли мальчик и девочка, а впереди них шла старушка. Было очень скользко. Старушка поскользнулась и упала. «Подержи мои книжки», - крикнул мальчик, передал свою сумку девочке и бросился на помощь старушке. Когда он вернулся, девочка спросила его: «Это твоя бабушка?» «Нет», - ответил мальчик. «Мама?» - удивилась подружка. «Нет!» «Ну, тетя? Или знакомая?» «Да нет же, нет! – ответил мальчик. «Это просто старушка». Прослушав рассказ, дети разыгрывают ситуацию: как бы поступила девочка, если бы она

была одна и увидела упавшую старушку. После этого возможно разыграть подлинную ситуацию из рассказа. Затем – девочка и мальчик помогают вместе упавшей старушке.

После чтения или рассказывания художественной литературы целесообразно проводить **беседу.** Беседуя с детьми, воспитатели побуждают их думать и говорить. Задавая им два – три вопроса, дают ребятам высказаться. Это позволяет педагогам понять, о чём дети думают, что знают из личного опыта.

С детьми проводятся этические беседы – это плановые, подготовленные занятия с детьми. Так, ответ на вопрос: «Из какой я сказки?», на примере героев закрепляет у детей представления о таких качествах человека, как доброта, скромность, смелость, самостоятельность, умение прийти на помощь, других качествах, составляющих интегративную характеристику ответственности, показывая их в сравнении с отрицательными качествами: жестокостью, злом, трусостью, ленью.

С помощью воспитателя дети учатся справедливо оценивать поступки своих сверстников, а подчас и взрослых, учатся понимать, что можно, а что нельзя, что хорошо, а что плохо.

Примерные темы бесед: «Будь всегда вежливым», «Что хорошо, что плохо и почему», «Ваши добрые поступки», «Чем можно порадовать маму», «Что такое дружба?», «Кого люди называют смелым» и т.д.

2.1.2. Сопровождающий этап - становление практических навыков проявления ответственного поведения

Реализация данного этапа происходит в процессе субъект-субъектного взаимодействия, основной целью выступает развитие способности самоанализа, самооценки, самоконтроля, формирование умений планировать свою деятельность и прогнозировать результат. Основные направления работы на данном этапе - проблемные ситуации с последующим анализом для ребенка и комплекс занятий.

Использование проблемных ситуаций позволит ребенку осознанно усваивать знания и при необходимости самостоятельно использовать их в новых условиях деятельности. Проблемные ситуации предполагают формирование умений самоорганизации, что в дошкольном возрасте имеет ярко выраженную специфику, т.к. у большинства дошкольников отсутствует перенос знаний в новые условия деятельности, это снижает самостоятельность детей и их умение ориентироваться в различных ситуациях.

Создание игровых проблемных ситуаций с детьми старшего дошкольного возраста требует от детей самостоятельного анализа условий проблемной ситуации и средств ее разрешения.

Проблемная ситуация – это ситуация, возникающая в результате попытки учащегося применить известный, но в данном случае неадекватный способ решения, вызывающая необходимость поиска нового способа. Три основных компонента, обязательных для любого типа проблемных ситуаций:

1) потребность (необходимость) в новом способе действия;

2) неизвестное, которое должно быть найдено и которое всегда характеризуется какой-либо степенью обобщения;

3) возможности ребенка – наличие знаний и умений, необходимых для активного поиска.

Для этого необходимо продумать ситуации, в которых ребенок лишится возможности стандартного решения проблемы. Согласно исследованиям Т.И.Ерофеевой, это возможно при наличии следующих условий:

- специальное нарушение привычной организации познавательной и игровой деятельности детей (убрать из игрового уголка атрибуты, которыми раньше пользовались дети);

- появление препятствий или особых условий в процессе осуществления деятельности;

- свертывание репродуктивной деятельности и перенесение акцентов на поисковую деятельность;

- свобода детей в выборе средств и способов реализации деятельности;

- определение детьми ролевых функций участников деятельности и взаимодействия;

- введение значимой для детей мотивации деятельности и решения проблемных игровых ситуаций;

- общая ответственность за результат деятельности на основе взаимопомощи и взаимоконтроля.

В последнем условии, которое является очень важным для формирования личностных качеств, от детей требуется уже не просто анализ игровой ситуации и определение способа ее решения, а соотнесение способа решения с правилами и выбора из нескольких альтернатив поведения способа, наиболее адекватного игровым целям и прогнозируемому результату.

С самого рождения ребенок является первооткрывателем, исследователем того мира, который его окружает. Для него все впервые: солнце и дождь, страх

и радость. С пятилетнего возраста познавательная активность детей возрастает: каждый ответ взрослого на детский вопрос рождает новые вопросы.

В связи с этим ребенку необходимо дать возможность включиться в проблемную ситуацию, где он

- сам действует как активный субъект;
- сам видит вопросы и проблемы;
- сам включается в процесс решения, творческих поисков и усилий.

Без такой самостоятельной включенности не может быть истинного понимания или адекватного усвоения заданной темы.

Проблемные ситуации могут возникать и создаваться воспитателем специально в различных видах деятельности: игровой, трудовой и учебной.

В педагогической литературе встречаются картотеки проблемных ситуаций, однако они не всегда доступны. Кроме того, из готовой картотеки остаётся неясным, как создать задачу, как увидеть проблему в готовом сюжете. Поэтому одной из задач реализации технологии является изучение возможностей самостоятельного формулирования педагогом задач, выявление закономерностей построения и решения проблемных ситуаций, изучение возможности применения известного алгоритма, с помощью которого формулируется творческая задача. И, наконец, создание картотеки проблемных ситуаций, которая иллюстрировала бы полученные результаты.

Алгоритмы создания проблемных ситуаций, формулирования задач различаются по изначальным целям. Мы предлагаем использовать две модели формулирования проблемы.

Модель №1. Построение задачи под процесс формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста).

1. Выбор темы, для которой предназначена задача.
2. Подбор информации (ситуации)
3. Описание исходной ситуации для события, изложенного в информации («Было»).
4. Описание претензии, предъявленной к описанной исходной ситуации.
5. Описание сути возникшей проблемы.
6. Описание решения проблемы («Стало»).
7. Определение «инструмента», который использован для решения этой проблемы.
8. Перечисление ресурсов, которые применены при решении проблемы.

Данная модель создания проблемной ситуации в игровой и трудовой деятельности старших дошкольников.

Например. Дежурство в уголке природы. Дети поливали цветы и протирали листья в уголке природы. Работа подходила к концу, когда Паша, увлеченный делом, нечаянно задел Кристину, девочка от неожиданности надломила лист у растения. Мальчик тихо попросил: «Скажи, что я не виноват в этом, а то Марина Анатольевна и так на меня сегодня ругалась!» Воспитатель подошла к ребятам и с возмущением произнесла: «Кто это сделал?»

Примерные вопросы к детям: что произошло? Как возможно решить данную проблему? Какие еще способы решения проблемы вы назовете?

Детям предлагается продолжить ситуацию, выразив чувства героев, без предварительного коллективного обсуждения и описания. Ответы детей анализируются по степени личностной заинтересованности в изменении ситуации, характеру сопереживания, ориентации на нравственные ценности при их разрешении, способности проявить ответственность за свои поступки.

Модель №2. Построение задачи из проблемы, которая явно видна в ситуации.

1. Подбор произведения,
2. Выявление проблемы героев,
3. Описание проблемы,
4. Описание событий «до»,
5. Описание событий «после»,
6. Определение способа («приёма») разрешения противоречия.

Пример, построение проблемной ситуации на основе рассказа Л.Н.Толстого «Косточка». Текст читается и анализируется воспитателем. Экспозиция рассказа («Купила мама слив…») включает мотив поведения героя, поэтому тон воспитателя должен объяснить детям поведение мальчика Вани («никогда не ел», «все нюхал», «очень они ему нравились», «все ходил», «не удержался»…). Писатель не говорит о переживаниях своего героя, он показывает его действия, а в этих действиях отражаются чувства: желание попробовать сливу, попытка сдержать себя и пр. Интонация воспитателя должна отражать внутреннее напряженное состояние мальчика и сочувственное отношение к нему автора. Что привело мальчика к проступку? Это более сложный мотив поведения, чем взять без спросу. Это постановка нравственной проблемы, проблемы ответственности за свои поступки, свое поведение. Не сдержался, и пошло: «покраснел как рак…побледнел…все засмеялись» (нет для детей ничего

страшнее, чем осуждение сверстников, их смех). Развязка – облегчение, снятие напряжения. Ваня заплакал – это раскаяние и признание собственной вины (а одновременно и реакция на смех). Воспитателю необходимо вызвать у детей сопереживание, заставить их пережить драматическую ситуацию, дать оценку поступку с позиции нравственности, обсудить формы ответственного поведения в данной ситуации.

Описанные модели имеют особенность: они одновременно являются инструментом создания проблемных ситуаций и формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста, их анализа педагогами.

Результатом может стать картотека проблемных ситуаций, составленная на основе особенностей организации трудовой, игровой и учебной деятельности, что подтверждает возможность любого педагога самостоятельно замечать и формулировать условия и методы формирования ответственности, реализация которых «в этом месте и в этот час» поможет сформировать у детей старшего дошкольного возраста такое нравственное качество, как ответственность.

Также мы предлагаем **комплекс мероприятий** по формированию ответственности у старших дошкольников в процессе нравственного воспитания в образовательном процессе дошкольного учреждения.

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

- формирование представлений о содержательной и социальной значимости существующих в обществе норм;

- выработка личного отношения к существующим нормам;

- развитие умений анализировать поступки людей и свое собственное поведение, формирование самооценки ответственности.

На занятиях рассматриваются темы, близкие и понятные детям: «Семья», «Профессия». Дети, анализируя отношение членов семьи друг к другу, отношение представителей разных профессий к выполняемой работе, приходят к выводу, что такое «долг», «обязанность», «ответственность», приводят примеры ответственного и безответственного поведения. Большое внимание уделяется анализу собственных поступков дошкольников. Предлагаем разработки некоторых занятий по формированию представлений об ответственности.

Занятие 1. Задачи: выявить отношение к нравственным нормам, определяющим сущность волевого качества «ответственность», способствовать формированию представлений об ответственности через понятие «обязанность» по отношению к членам своей семьи.

Наибольший опыт взаимодействия с людьми ребёнок приобретает в семье. Поэтому целесообразно провести знакомство с понятием «ответственность» через систему обязанностей между членами его семьи. Для занятия потребуется книжка-раскраска «Моя семья» и набор цветных карандашей. Книжка-раскраска представляет собой чистые листы с надписями: «Кто ходит в магазин? Кто помогает нести покупки?», «Кто кладет игрушки на место?», «Кто выносит мусор?», «Кто готовит обед?», «Кто убирает комнату?», «Кто провожает вас в детский сад?» К книжке прилагаются готовые портреты всех членов семьи, которые необходимо раскрасить и приклеить на нужную страницу. В конце книжки имеется таблица с колонками: «Члены моей семьи», «Профессия», «Обязанности».

Занятие начинается с работы над книжкой-раскраской. Готовая книжка помогает ребёнку представить всех членов своей семьи, перечислить их обязанности. Воспитатель задаёт вопросы: «Что делает папа, чем занята мама? Чем обычно занят ты?» и другие Дети перечисляют домашние обязанности всех членов семьи, отмечают свои обязанности. Делают вывод о том, что обязанность – это определённое обязательство перед другими, заключающееся в выполнении посильной работы, обязанности возлагаются на человека либо по его инициативе, либо по договоренности с другими членами семьи, позволяют распределить работу, сэкономить время каждого члена семьи; обязанности выполнять не всегда легко, но необходимо, так как от одного члена семьи зависит благополучие других, все члены семьи ответственны друг перед другом за выполнение своих обязанностей.

Проводится беседа, всегда ли дети выполняют свои обязанности, или им приходится постоянно о них напоминать? Рассуждают о том, что произойдёт, если один из членов семьи забудет выполнить свои обязанности (пример безответственного поведения). Занятие завершается тем, что дети ещё раз отмечают, что во многих случаях существует разница между их желаниями и тем, что необходимо делать, между «хочу» и «должен». Человек выбирает сам, как ему поступить. Но он должен думать не только о себе, но и о тех, кто находится рядом.

Если воспитатель считает, что полученные детьми знания необходимо закрепить, можно провести игру «Идём в поход». Дети делятся на две группы. Это две семьи, решившие отдохнуть и отправиться в поход. Распределяются роли всех членов семьи. Разыгрывается ситуация подготовки к походу. Педагог объясняет, что для того, чтобы отправиться путешествовать, требуется дли-

тельная подготовка. Необходимо заранее распределить обязанности между всеми членами семьи, чтобы поход прошёл организованно. Кто-то заготавливает продукты, кто-то готовит рыболовные снасти, кто-то пакует вещи и палатки и др. На доску прикрепляются листочки с изображением «важных и необходимых дел». Воспитатель может усложнить задачу, отметив только некоторые дела, необходимые для выполнения, и дать детям возможность самостоятельно распределить обязанности. Две «семьи» независимо друг от друга начинают готовиться к походу. Под картинками с изображениями членов семьи они отмечают поручаемые ими дела. Это также можно сделать с помощью рисунков.

Дети старались распределить обязанности поровну между всеми членами семьи: «Мы всю работу маме поручили, так нельзя». Интересен поиск обязанностей для «ребёнка». Среди ребят это задание вызвало много споров: «Ты поможешь маме купить продукты», «Ты поможешь папе собирать ветки для костра», «Сложи мусор, оставленный нами после игр и обеда в ямку, ведь надо стараться, чтобы после нашего отдыха лес остался чистым» и др. «Ребёнок» в нашей игре отказался от выполнения последнего поручения, данного «родителями»: «Я не буду убирать мусор, пусть дедушка убирает». Тут же последовало осуждение со стороны всех членов семьи: «Дедушка и так много работал, собирал в дорогу удочки, палатки», «Дедушка уже пожилой, ему трудно наклоняться, а ты можешь это сделать». Вспомнили разговор на прошлом занятии: «Выбирай между своим „хочу“ и общим „надо“. Тебе поручили дело, но посмотри, сколько обязанностей у мамы и других членов семьи. Может быть, ты хочешь с ними поменяться работой? Но ведь ты не умеешь варить суп или разводить костер. Выполняй посильную работу. Почему кто-то должен работать для того, чтобы тебе было хорошо, а ты будешь только отдыхать?» Воспитатель подчёркивает, что ребёнок несет ответственность за выполнение порученного ему дела. Выполняя порученное ему дело, ребёнок проявляет заботу о членах своей семьи. Если он выполнит поручение плохо, то взрослым придётся переделывать работу заново. Это потребует новых затрат времени и сил. Ситуацию можно моделировать, проигрывая отдельные моменты, анализируя поведение всех членов семьи, отмечая примеры ответственного отношения к делу.

Эту работу необходимо проводить, наладив тесный контакт с родителями воспитанников. С первых дней занятий у ребёнка должно появиться несколько посильных обязанностей в семье.

Занятие 2. Задачи: показать, что человек несёт ответственность за свои поступки не только перед членами своей семьи, но и перед другими членами общества, развитие умения анализировать примеры ответственного и безответственного поведения.

Дети заполняют рисунками последнюю таблицу в книжке-раскраске «Моя семья». Отмечают, что члены их семей имеют разные профессии, подчёркивают большое значение этих профессий для всех членов общества. Каждая профессия требует выполнения определённых профессиональных обязанностей и ответственного отношения к их выполнению. Например, пекарь работает для того, чтобы мы могли купить хлеб. Он работает с раннего утра до вечера: готовит тесто, раскладывает его в формы, выпекает, складывает. Пекарь должен следить за качеством своей работы, чтобы хлеб был вкусным, пропечённым, радовал покупателей. Для того, чтобы хлеб появился на прилавках наших магазинов, необходим труд не только пекаря. Дети перечисляют профессии, связанные с производством хлеба и его транспортировкой, продажей (хлебороб, пекарь, водитель, продавец). Если одно звено выпадает из этого процесса, то продукт не будет произведен или его качество будет хуже. Некачественный хлеб может привести к различным заболеваниям людей. Поэтому хлебороб, пекарь и другие производители хлеба ответственны перед нами, покупателями, за свой труд.

Вводится понятие «общество». Это группа людей, которые живут, работают и взаимодействуют между собой. Все люди в обществе зависят друг от друга. Так, врач нуждается в том, чтобы у него было новейшее оборудование, которое выпускают другие люди, а производитель оборудования нуждается в услугах врача. Швея покупает хлеб, а пекарю нужен новый костюм. Если кто-то будет выполнять свою работу некачественно, пострадают другие люди. Дети могут привести примеры, составить модель мира безответственных людей. Они перестают ходить на работу, для них больше не существуют правила. Пекарь печёт хлеб из глины, врач ставит не тот диагноз, швея шьёт только летнюю одежду. Дети приходят к выводу, что так жить нельзя, необходимо выполнять свои обязанности, ответственно подходить к делу, которое сам выбрал. Ответственность – это быть в ответе перед кем-либо (родителями, педагогами, обществом, самим собой) за свои дела и поступки.

Занятие 3–4. Задачи: выделение структурных компонентов ответственности, формирование самооценки ответственности.

На предыдущих занятиях дети узнали, что человек должен выполнять требования, предъявляемые ему обществом. Ему хочется посмотреть телевизор, но надо проявить ответственность, идти на работу. Дети старшего дошкольного возраста как будущие школьники также являются членами общества и имеют много обязанностей: нужно выполнять задания, много заниматься. При этом им приходится отказываться от более приятных занятий. Убедиться в этом можно, обсудив утверждения «Я должен, я могу, я хочу»:

- Я должен хорошо учиться, выполнять домашние задания, выполнять порученное дело и другое;

- Я могу для этого сделать следующее: быть активным, настойчивым; относиться к своим поступкам ответственно;

- Я хочу быть таким же как мой папа.

Обращается внимание на те случаи, когда «я должен» и «я хочу» не совпадают. Педагог говорит о том, что у человека всегда есть выбор в принятии решения. Можно сделать работу как хочется, как легче, в ущерб качеству. Можно вообще отказаться от выполнения этой работы и заняться тем, что хочется. Можно заставить себя выполнить работу так, как нужно. Во многих ситуациях мы должны отказаться от того, чего хотим, ради того, что должны. Иначе нас ждёт осуждение окружающих и собственный стыд. Каждый из нас – контролёр своих дел и поступков. Мы несём ответственность за наш выбор, за результаты своей работы.

Итогом работы является составление модели ответственного ученика, позволяющей ребёнку сравнить, насколько его собственное поведение соответствует данному образцу, и наметить пути самосовершенствования.

Занятие 5–15. Задача: формирование самооценки ответственности.

Формировать самооценку ответственности у детей старшего дошкольного возраста можно непосредственно на учебных занятиях с помощью введения системы жетонов, которыми награждается ребенок, ответственно относящийся к делу. Жетоны самые разнообразные: «Самому ответственному дежурному», «Самому аккуратному», «За оказание помощи товарищу», «Самому внимательному», «За серьёзное отношение к порученному делу» и др. Важно, чтобы поощрение было немедленным после исполнения действий. Отсроченное поощрение не вызывает научения. В нашем исследовании полученные жетоны дети наклеивали в тетрадь «Ответственных поступков». Тетрадь содержала несколько разделов: «Обучение», «Труд», «Игра», каждый раздел обозначался иллюстрацией. Дети отмечали своё ответственное отношение к делу в разных видах

деятельности. Мы считали, что ребёнок, имеющий мало жетонов в разделе «Обучение», не будет считать себя «плохим», ведь он сумел проявить себя в других видах деятельности. Подчёркивалось, что если он постарается, то сможет добиться успехов и в учении. Акцент в этой работе делался не на сравнение ребенка с другими детьми, а на его собственный личностный рост.

Занятие 16. Задача: развитие умений анализировать ситуации нравственного поведения людей, учитывая их намерения.

Детям предлагаются для анализа несколько ситуаций нравственного поведения. Анализируются: 1) преднамеренный и случайный поступок (неловкость персонажа); 2) случаи преднамеренной и неумышленной кражи; 3) случай сознательной лжи и безвредного преувеличения. Герой каждого из рассказов совершает какой-либо поступок, имеющий нравственный смысл. Например:

А. Вера хотела сделать подарок маме на день рождения, погладить её любимое платье. Она включила утюг, достала из шкафа платье. Утюг оказался слишком горячим, платье было испорчено. Вера очень расстроилась.

Б. Надя шила куклам платье, не хватило маленького лоскутка. Она достала мамино платье и аккуратно вырезала небольшой лоскуток так, что было почти незаметно.

Рассказывая истории, педагог просит испытуемого сравнить степень виновности героев, определить, кого из них он считает наиболее непослушным и почему? Кого из провинившихся следует наказать строже? Задаются также различные уточняющие вопросы о том, откуда происходят правила, можно ли их изменить и др. Анализируются основания оценивания детьми поступков и действий героев: 1) оценка действий человека на основе его мотивов и намерений; 2) оценка действий и поступков по их последствиям, ориентация на поощрение или наказание взрослыми.

В предложенном задании возможны следующие пути обсуждения: 1) виноваты обе девочки, потому что испорчены платья (буквальная ответственность); 2) виновата та, что причинила больший ущерб (объективная ответственность); 3) учитываются намерения, смягчающие вину обстоятельства (субъективная ответственность). Дети рассуждают, что в случае с Верой был «нечаянный поступок»: хорошая девочка нечаянно причиняет кому-то вред. А Надя поступила безответственно, нарушила требование мамы. Надя должна быть наказана больше, хотя причинённый ею ущерб незначителен. Делается вывод, что в некоторых случаях человек не виноват в том, что были нарушены правила. Человек несёт ответственность только в случае сознательного нарушения пра-

вил. Чтобы определить степень виновности героя, необходимо проанализировать ситуацию.

2.1.3. Самостоятельный этап - осознанное использование накопленного опыта проявления ответственного поведения в собственной деятельности

Цель реализации третьего этапа заключается в формировании осознанного ответственного поведения в жизненных ситуациях, выражении самостоятельности, дисциплинированности, свободном упражнении в способах действия и умениях, осознании себя как независимого субъекта деятельности. Достижение данной цели осуществляется в следующих направлениях: предоставление детям предметной среды, окружающей ребенка в детском саду, использование трудовых поручений и дежурств, комплекс занятий, направленный на проявление ответственности.

Как личностное качество ответственность является регулятором деятельности и поведения детей, это не случайное, эпизодическое явление, а относительно стойкое образование, которое проявляется в отношениях с окружающими людьми при оказании с их стороны значимого для ребенка доверия и предъявлении к нему определенных требований. В ответственности реализуется способность детей регулировать свое поведение. Старший дошкольник способен соподчинять мотивы своего поведения и действовать в соответствии с моральными нормами.

Необходимо стремиться найти такое содержание для детской деятельности, которое было бы интересно и посильно дошкольнику, значимо для него, где он мог бы почувствовать себя субъектом, активной личностью, обнаружить самостоятельность поведения и быть полезным другим, эмоционально созвучным с ними, участвовать в совместной жизни. Поэтому основными задачами на этом этапе мы предлагаем выделить следующие:

- развитие умений детей планировать и организовывать свою деятельность;

- тренировка в осуществлении выбора между двумя альтернативными поступками и развитие умений брать ответственность за результат своего решения на себя;

- развитие самооценки и самоконтроля.

На одном из теоретических занятий воспитатель говорит, что на следующем занятии дети будут строить дом для кукол. Обсуждается, что необходимо для строительства дома (план, материалы). Дети указывают на то, как должен быть построен дом: качественно, аккуратно, как для самих себя, старательно, быстро. Как должны работать строители? Они должны подойти к своей работе ответственно, именно от строителей зависит, насколько быстро вселятся жильцы, и в каких условиях они будут жить.

Занятие 1. Задача: обучение детей планированию и организации своей деятельности.

На занятиях по формированию элементарных математических представлений детей знакомят с понятием «план». На этом занятии дети готовят план дома, который они хотели бы построить для кукол. Подготовленные «планы» рассматриваются «комиссией» с точки зрения практической пользы (размеры, удобство планировки и др.), доступности изготовления. Работа по строительству дома коллективная, поэтому утверждается один, общий план, составленный с помощью воспитателя. Педагог отмечает, что строительство дома – это очень сложная, трудоёмкая работа. Важно не ошибиться, сделать всё правильно. Для этого необходимо планирование работы. Вниманию детей предлагается описание проекта «Строительство дома»: цель, планирование, выполнение работы, контроль.

В соответствии с ним дети планируют свою работу по строительству дома, выделяют наиболее трудные и ответственные участки работы. Отмечают, сколько времени отводится на определённый вид работы. Повторяют, что строители должны чувствовать ответственность перед жильцами, стараться работать быстро и качественно.

Занятие 2. Задача: вызвать переживания детей за судьбу общего дела.

Дети готовы к выполнению практической работы, но воспитатель говорит, что организации-поставщики нарушили договоренность и не завезли на стройку кирпичи. Есть всё для строительства дома (цемент, шифер для крыши и т.д.), кроме кирпичей. Что делать? Интересны замечания детей в адрес поставщиков (они поступили безответственно, нужно им звонить, так как куклы нуждаются в жилье и т.д.). Ещё раз проговаривают, что такое ответственность, ответственный и безответственный поступок. Поступили предложения детей начать работу с крыши. Но один мальчик (Дима) высказал мнение, что нужно придерживаться плана, который сами составили. Это настоящее строительство,

и начинать строить дом с крыши нельзя. Решают отложить работу на следующий день, поручают воспитателю дозвониться до поставщиков.

Занятие 3 – 17. Задача: тренировка в проявлении волевых качеств (ответственности и настойчивости).

Материалы: проект «Строительство дома», индивидуальный план строительства, бумага, ножницы, клей, набор фломастеров.

Воспитатель сообщает детям, что сегодня они освоят профессию строителя: «Мы будем строить дом по заказу кукол. Это коллективная работа, мы будем строить дом вместе. Работа должна быть выполнена в срок – 15 занятий. Одно из занятий мы пропустили из-за безответственного отношения к делу наших поставщиков. Остаётся 14 занятий. Необходимо работать быстро, но качественно». Внимание детей обращается на содержание рабочего места в чистоте (культура поведения).

Сначала дети работают над изготовлением объёмных кирпичей из бумаги. Педагог предлагает шаблон для изготовления кирпича. Объясняет этапы работы: 1) обвести шаблон; 2) вырезать; 3) сложить по линиям сгиба; 4) раскрасить; 5) склеить. Устанавливается объём работы: каждый строитель должен сделать по 3 кирпича за занятие. Качество изготовленных кирпичей проверяет назначенный детьми ученик-контролёр. Воспитатель выступает в роли наблюдателя, оказывает ненавязчивую помощь в тех случаях, когда это необходимо.

На первых занятиях некоторые дети пытаются получить более высокий количественный результат, делают по 5–6 кирпичей. Как правило, это достигается за счёт снижения качества выполняемой работы. Многие кирпичи идут в «брак» как не пригодные для строительства дома. Важно провести беседу о том, что потрачено много материала, а работа нерезультативна. Это случилось, потому что кто-то из строителей хотел быть первым, не думал о качестве, надеялся, что контролёр будет оценивать работу не так строго. Дети делают вывод, что выполнение коллективной работы требует ответственности от каждого из них.

На последующих занятиях по строительству дома дошкольники доделывают кирпичи, делают фундамент, скрепляют кирпичи «цементом» (полоски бумаги), делают перекрытия между этажами и черепичную крышу. Эту работу дети выполняют самостоятельно, им уже не нужен контролёр. Они научились оценивать и следить за качеством своей работы.

В конце работы детей спрашивают, что бы они хотели улучшить в своей работе (в нашем случае ребята сделали лужайку перед домом, ограждение). За-

даются вопросы: трудно было строить дом? Были ли моменты, когда хотелось оставить работу на завтра? Что было наиболее трудным? Как вам удавалось преодолевать трудности? Дети делают вывод, что ответственное отношение к делу позволило им преодолеть все трудности, выполнить работу в срок.

Занятие 18 – 24. Задачи: тренировка проявления волевых качеств, развитие умений планировать и организовывать деятельность, формирование самоконтроля и самооценки.

Работа рассчитана на 7 дней. Ребята назначаются дежурными в столовой (методика К. А. Климовой). Изучаются обязанности дежурного (помощь воспитателю в расстановке стульев, сервировке стола, учёте порций и другие). Детям показывают, как выполнять ту или иную функцию, учат планировать свою работу. Дежурные назначаются педагогом сроком на одну неделю. Ребятам объясняется значимость и необходимость обязательного и хорошего выполнения данного им поручения. Подчёркивается, что выполнение поручения имеет большое значение для всех членов коллектива. Контроль за работой дежурных в первое время осуществляет воспитатель. При выполнении ребёнком поручения учитывается: 1) осознание ребёнком необходимости и важности обязательного выполнения данного поручения, имеющего значение для других; 2) характер действий, направленных на успешное выполнение порученного задания (вовремя приступает, старается преодолеть трудности, доводит дело до конца); 3) эмоциональное переживание задания, его характера, результата (доволен, что дали серьёзное поручение; беспокоится за успех; испытывает удовлетворение от сознания успешного выполнения; переживает оценку других и т.д.); 4) осознание необходимости держать ответ за выполнение порученного дела.

Контроль за выполнением поручений может осуществляться с помощью заполнения воспитателем «Рабочего листа». Рабочий лист выдаётся в конце дня, то есть ребёнок получает задание на завтрашний день, формулирует цель, планирует выполнение задания. Последний рабочий лист выдаётся в пятницу. Если в понедельник ребёнок забывает о своём поручении, целесообразно увеличить количество практических занятий, ввести дополнительные поручения в детском саду и дома. Ежедневно дети делают отчёт о выполнении работы, говорят о своих успехах, пытаются объяснить причины недоработок.

Для формирования ответственности у старших дошкольников в трудовой деятельности мы использовали трудовые поручения и дежурства.

Например, воспитатель давала *поручение* навести порядок в игровых уголках: выстирать кукольную одежду, расставить книги, игрушки, мотивируя

это тем, что человек ответственен не только за себя, но и за то, что его окружает, что у ответственного человека всегда во всем порядок. Дети с учетом имеющихся знаний распределяли кукольную одежду для стирки в зависимости от видов ткани, размещали книги рационально и удобно для чтения, игрушки раскладывали в соответствии с видами игр (ответственность за результат).

В начале учебного года детям давались поручения познакомить вновь пришедших детей с помещениями группы и детского сада, объяснить правила поведения и дежурств по занятиям и в столовой. Активно использовались индивидуальные поручения, особенно в отношении малоинициативных детей (отнести или забрать что-нибудь у медсестры, передать просьбу воспитателя другой группе, помочь одеть малышей на прогулку (я только тебе это доверяю, потому что ты ответственный). Такого рода поручения развивали самостоятельность, побуждали детей применять навыки культуры поведения. По мере накопления личного опыта для успешного формирования ответственности мы использовали поручения типа «Найди полезное дело» Л.И. Сайгушевой. по своему содержанию это были в основном комплексные поручения, т.к. дети осуществляли разнообразную деятельность: хозяйственно-бытовую, ручной труд и самообслуживание.

Еще одной формой формирования ответственности в трудовой деятельности старших дошкольников мы предлагаем использовать *дежурство.* Мы рассматриваем его как своеобразный метод педагогического воздействия на детей с целью стимулирования проявления ответственных поступков. Дежурство включало труд по самообслуживанию (на занятиях и в столовой), хозяйственно-бытовой труд (труд в уголке природы группы или в «зеленой комнате» детского сада). По мере накопления у старших дошкольников личного опыта и формирования эмоционально-положительного отношения к деятельности мы использовали дежурство в младших группах, других помещениях детского сада, а также «вечернее» дежурство (сообщение детям о приходе родителей). Особенность данного вида дежурств заключалась в поощрительной оценке выполненной детьми работы со стороны сотрудников дошкольного образовательного учреждения. Это создавало благоприятную основу для развития инициативности, самостоятельности, а, следовательно, и для формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста.

2.2. Оценка сформированности ответственности у старших дошкольников

Основу определения уровня сформированности компонентов ответственности у старших дошкольников составляют критерии и показатели. В современной науке «критерий» означает признак, на основании которого проводится оценка, определение или классификация чего-либо.

М.Н. Скаткин конкретизировал общие требования к выявлению и обоснованию критериев:

- критерий должен быть адекватен тому явлению, измерителем которого он является, в нем должна быть четко отражена природа измеряемого явления и динамика его изменения;

- критерий должен выражаться дефиницией, т.е. одни и те же фактические значения различных явлений должны при применении к ним критерия давать одинаковые качественные значения;

- критерий должен допускать простейшие способы измерения, быть экономичным в отношении времени проведения.

Описание критериев и показателей сформированности ответственности у детей старшего дошкольного раскрывается в таблице 5.

Таблица 5

Критерии и показатели оценки сформированности ответственности у старших дошкольников

Критерии	Показатели
- социальная ориентация; - готовность к самоорганизации	- наличие знаний общественных норм и правил поведения; - умение поставить цель, спрогнозировать деятельность и результат, выполнить задание в соответствии с намеченным планом; - стремление доводить дело до конца, добиваясь качественных результатов.
- готовность к рефлексивной деятельности	- самоанализ, самоконтроль и адекватная самооценка результатов своей деятельности; - социально ценная мотивация, ответственность за результат и последствия своих поступков;

	- способность получать удовлетворение от деятельности.
- самостоятельность; - готовность к ответу за свое поведение	- потребность в активной самореализации своих возможностей; - способность нестандартно реализовывать собственный замысел на основе полученных знаний и умений, преодоление трудностей в ходе выполнения; - способность отвечать за свои поступки перед обществом и самим собой.

Формирование ответственности является наблюдаемым процессом и не поддается строгому измерению, мы считаем некорректным распределять старших дошкольников по степени сформированности ответственности на низкий, средний и высокий уровни, нарушая тем самым принцип личностно-деятельностного подхода. Поэтому мы предлагаем следующую формулировку уровней: формально-ответственный, исполнительно-ответственный и инициативно-ответственный. Данные уровни взаимосвязаны между собой, и при переходе с одного уровня на другой усиливается степень сформированности ответственности у старших дошкольников в поведении.

Характеристика уровней сформированности ответственности у детей старшего дошкольного возраста разрабатывалась нами с учетом присутствия отдельных показателей, устойчивости и достаточности их проявления, а также в соответствии с обобщенными характеристиками уровней, предложенными в диагностической литературе и авторских методиках.

Инициативно-ответственный уровень - отчетливые знания об общественных нормах и правилах поведения; ярко выражен интерес к познанию; умения поставить цель, спрогнозировать результат, совершить действия в соответствии с планом; соподчинение мотивов «хочу» и «надо» при доведении дела до конца, наличие умений, направленных на достижение качественного результата; предвосхищаемая самооценка своих умений соответствует самооценке по результату; наличие контрольно-оценочных умений; эмоционально-положительное отношение к процессу и результату деятельности; умение взять на себя ответственность за процесс и результат своих действий; творческий подход к возникновению замысла и нестандартная его реализации с использованием полученных знаний; качество задания не зависит от мотивации; актив-

ная самореализация своих возможностей, контроль и помощь взрослого не требуется.

Исполнительно-ответственный уровень - неполные знания об общественных нормах и правилах поведения; временный интерес к познанию; планирование своих действий при руководстве взрослого, выполнение их в соответствии с планом; соподчинение мотивов и волевые проявления ситуативны, выполнение действий после напоминания взрослого; предвосхищаемая самооценка своих умений не всегда соответствует самооценке по результату (завышенная или заниженная); степень увлеченности и интереса изменяется в ходе выполнения задания; безразличие к некачественному процессу и результату; отсутствие желания брать на себя ответственность за процесс и результат своих действий; предпочтение деятельности репродуктивного характера, достижение результата определяет мотивация личной заинтересованности; учет своих возможностей, потребность в частичной помощи взрослого.

Формально-ответственный уровень - выборочные знания об общественных нормах и правилах поведения; интерес к познанию отсутствует; совершение действий по плану взрослого, неумение поставить цель и прогнозировать результат деятельности; возникающие трудности препятствуют дальнейшему выполнению действий, отсутствуют попытки к их преодолению; выполнение действий после прямого обращения взрослого; отсутствие контрольно-оценочных умений и адекватной самооценки результатов своих действий; незаинтересованность в выполнении задания; отношение к процессу и результатам равнодушное, иногда – отрицательное; не сформирована способность брать на себя ответственность за свои поступки; учет репродуктивного характера деятельности при помощи взрослого, отказ от выполнения поручения, если оно не нравится; необходим постоянный контроль и помощь со стороны взрослого при реализации своих

Диагностика уровней сформированности ответственности у старших дошкольников проводилась отдельно по каждому критерию.

Выбор методик для определения уровня сформированности ответственности у дошкольников должен быть обусловлен тем, что они:

- доступны детям по содержанию;

- активизируют познавательную и социальную активность детей;

- обладают широкими возможностями в определении сформированности всех составляющих ответственности ребенка в различных игровых, трудовых и познавательно-речевых ситуациях;

- скрывают поставленные задачи разнообразной мотивацией.

Результаты диагностики каждого ребенка необходимо оформлять в таблицы, после чего легко определялся уровень сформированности ответственности (см. приложение).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абраменкова, В.В. Социальная психология детства в контексте развития отношений ребенка в мире [Текст] / В.В. Абраменкова // Вопросы психологии. – 2002. – №1. – с. 3-16.

2. Алябьева, Е.А. Нравственно-этические беседы и игры с дошкольниками [Текст] / Е.А. Алябьева. – М.: Сфера, 2004. – 128 с.

3. Бабаева, Т.И. Игра и дошкольник [Текст] / Т.И. Бабаева. – СПб.: Детство-пресс, 2004. – 192 с.

4. Безрукова, Л.В. Формирование ценностного отношения к окружающему миру у старших дошкольников [Текст]: автореф. дис. …канд. пед. наук / Л.В.Безрукова. - Екатеринбург,1999. – 22 с.

5. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Психологическое исследование [Текст] / Л.И. Божович. - М.: Просвещение, 1968. – 464 с.

6. Борисова, З.П. Дежурства в детском саду как средство воспитания ответственности у детей дошкольного возраста [Текст]: автореф. дис. ...канд. пед. наук / З.П.Борисова. - Л.,1963. – 25 с.

7. Вайнер, М.Э. Игровые технологии коррекции поведения дошкольников [Текст] / М.Э. Вайнер. - М.:Пед. об-во России,2005. –96 с.

8. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников [Текст]: кн. для воспитателя детского сада / Р.С. Буре [и др.]; под ред. А.М. Виноградовой. – 2-е изд., испр. и доп. - М.: Просвещение, 1989. – 96 с.

9. Воспитываем дошкольников самостоятельными [Текст]: сб. ст. / редкол.: Т.И. Бабаева, З.А. Михайлова. - СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2000.-192с.

10. Кларин, М.В. Педагогическая технология в учебном процессе [Текст]: анализ зарубежного опыта / М.В. Кларин. – М.: Знание. – 1989. –80 с.

11. 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.

12. Козлова, С.А. Нравственное воспитание дошкольников в процессе ознакомления с окружающим миром [Текст] / С.А. Козлова. – М.: Педагогика, 1988. – 104 с.

13. Коломийченко, Л.В. Концепция и программа социального развития детей дошкольного возраста [Текст] / Л.В.Коломийченко. - Пермь, 2002. - 115 с.

14. Концепция дошкольного воспитания [Текст] // Дошкольное воспитание. – 1989. - № 5. – С. 10-35; № 9. – С. 48-69; №10. – С. 3-12.

15. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года [Текст] // Наука и школа. – 2003. – № 1. – С. 3–19.

16. Концепция организации, содержания и методического обеспечения подготовки детей к школе [Текст]. - М.: Изд-во Федерального ин-та развития образования, 2007. – 23 с.

17. Леонтьев, В.Г. Мотив как системное образование личности [Текст] / В.Г. Леонтьев // Системное исследование индивидуальности. - Пермь, 1991.- С. 27-28.

18. Мельникова, Н.В. Психология нравственности [Текст] / Н.В. Мельникова, О.В. Коновалова. - Шадринск: Исеть, 2004. – 158с.

19. Микляева, Н.В. Игровые педагогические ситуации в опыте работы ДОУ [Текст] / Н.В. Микляева, Ю.В. Микляева, Ю.В. Ярова. - М.: Айрис-пресс, 2005. – 96 с.

20. Минкина, Н.А. Воспитание ответственностью [Текст] / Н.А. Минкина. - М.,1990. – 167 с.

21. Михайленко, Н.Я. Организация сюжетной игры в детском саду [Текст]: пособие для воспитателя / Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова. - 2-е изд., испр. – М.: ГНОМ и Д, 2001. – 96 с.

22. Модернизация современного образования на основе духовно-личностной парадигмы (аспект оптимизации образовательного процесса) [Текст]: моногр. / под ред. В.А. Черкасова. – Челябинск: Образование, 2005. – 274 с.

23. Немов, Р.С. Психология [Текст]: в 3 кн. Кн. 3. Психодиагностика / Р.С. Немов. – М.: Просвещение, 1995. –631с.

24. Педагогическая энциклопедия: актуальные понятия современной педагогики [Текст] / под ред. Н.Н. Тулькибаевой, Л.В. Трубайчук. – М.: Восток, 2003. – 273 с.

25. Петерина, С.В. Теория и практика воспитания личностной культуры в период дошкольного детства [Текст] / С.В. Петерина. - Ростов н/Д: Изд-во РГПУ, 2004. – 164 с.

26. Пиаже, Ж. Избранные психологические труды [Текст] / Ж. Пиаже. - М.: Междунар. пед. акад.,1994. – 680 с.

27. Подходы к характеристике содержания и результатов работы ДОУ по подготовке воспитанников к обучению в школе [Текст]: метод. пособие / под ред. С.Ф. Багаутдиновой. - Магнитогорск: Изд-во МаГУ, 2006. – 66 с.

28. Современные образовательные программы для дошкольных учреждений [Текст]: учеб. пособие для студентов высш. и средних пед. учеб. заведений / под ред. Т.И. Ерофеевой. – 2-е изд., стереотип. - М.: Академия, 2000. – 342 с.

29. Солодянкина, О.В. Социальное развитие ребенка дошкольного возраста [Текст]: метод. пособие / О.В. Солодянкина. - М.: АРКТИ, 2006. - 88 с.

30. Тимофеева, Л.Л. Построение развивающих занятий со старшими дошкольниками [Текст] / Л.Л. Тимофеева. - М.: Пед. о-во России, 2006. - 112 с.

31. Урунтаева, Г.А. Практикум по дошкольной психологии [Текст]: пособие для студентов высш. и средних пед. учеб. заведений / Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина. – М.: Академия, 2000. – 304 с.

32. Фельдштейн, Д.И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности [Текст] / Д.И.

33. Чумичева, Р.М. Ребенок в мире культуры [Текст] / Р.М. Чумичева. – Ставрополь, 1998. – 558 с.

34. Чумичева, Р.М. Ценностно-смысловое развитие дошкольников (на материале истории и культуры Донского края) [Текст] / Р.М. Чумичева, О.Л. Ведмедь, Н.А. Платохина. – Ростов н/Д., 2005. – 311 с.

35. Щуркова, Н.Е. Педагогическая технология [Текст] / Н.Е. Щуркова. – 2-е изд., доп. - М.: Пед. о-во России, 2005. – 256 с.

36. Kohlberg, L. The philosophy of moral development: moralstudes and the idea of justice / L. Kohlberg. - San-Francisko, 1981. - V.1. - 441p.

37. Rotter, J.B. Social Learning and Clinical Psychology / J.B. Rotter. -New York: Englewood Cliffs, 1954. – 466 p.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Методика 1.

Чтобы выявить, как дети старшего дошкольного возраста осознают понятие "ответственность", кого они считают ответственным, можно провести опрос:

- Как ты понимаешь, что такое ответственность?

Подготовка к свадьбе, дню рождения, собирать игрушки.

- Кого из друзей ты бы назвал ответственным?

Коля, Леша, Полина

- Назови самых ответственных ребят в группе. Почему?

Полина, Лиза, Алена (не объясняет почему)

- Назови самых безответственных ребят в группе. Почему?

Дашка, Алина (не объясняет почему, неохотно отвечает на этот вопрос).

Методика 2.

Детям предлагается инструкция: "Внимательно выслушай утверждения и определи то, которое описывает тебя".

- Я очень ответственный.
- Я ответственный, но не всегда.
- Я не очень ответственный.
- Я безответственный.

Я, наверное, ответственный…

Далее педагог просит объяснить, почему ребенок выбрал такое утверждение.

Методика 3.

Методика представляет собой модифицированный вариант шкалы оценки личностных качеств Дембо-Рубинштейна. Детям предлагаются бланки, на которых изображена 5-ступенчатая лесенка. Дается инструкция: "Представь себе, что знакомые тебе сказочные персонажи расположились на 5 ступеньках лестницы так, что самые ответственные из них находятся на верхней (пятой ступеньке), а самые безответственные - на нижней (первой ступеньке)". Оговаривается, что такое "ответственность", каких людей (сказочных персонажей) можно назвать ответственными. Экспериментатор записывает или зарисовывает ответы детей, распределяя сказочных героев на пяти ступеньках. Затем предлагается задание: "А теперь обозначь "крестиком", на какой ступеньке, рядом с каким персонажем стоишь ты". Количество набранных баллов приравнивается выбранному номеру ступеньки.

				Кот в сапогах
			Три поросенка	**5**
		Иванушка-дурачок	**4**	Высокий
	Незнайка	**3**	Средне-высокий	
Мышиный король	**2**	Средний		
1 X	Средне-низкий			
Низкий уровень				

Рис. Лесенка ответственности.

Методика 4.

Одновременно воспитателю предлагается оценить проявление ответственности у детей по 5-балльной шкале. Если ребенок проявляет ответственность практически всегда, то он получает 5 баллов; не всегда, но достаточно часто - 4 балла; иногда проявляет, иногда нет - 3 балла; проявляет редко - 2 балла; не проявляет совсем - 1 балл. Уровни ответственности определяются так: 5 баллов - высокий уровень, 4 - средне-высокий, 3 - средний, 2 - средне-низкий, 1 - низкий уровень ответственности.

Результаты методик 3 и 4 сопоставляются для того, чтобы определить, насколько критично подходят дети к оценке своих волевых качеств. Если оценки ребенка и педагога совпадают, то можно говорить об адекватной самооценке ответственности. Если ребенок оценивает проявление качества выше, чем педагог, то самооценка неадекватная, завышенная. В случае если оценка ребенка ниже оценки педагога, мы говорим о неадекватной, заниженной самооценке.

Результаты оформляются в таблицу:

<table>
<tr><td rowspan="6">Фамилия,
имя ребенка</td><td colspan="2" rowspan="2">Показатели</td><td>Количество
баллов,
уровень</td></tr>
<tr><td rowspan="2"></td></tr>
<tr><td>Социальная
ориентация</td><td>Готовность
к самоорганизации</td><td rowspan="2"></td></tr>
<tr><td></td><td></td></tr>
<tr><td colspan="2">Готовность к рефлексивной деятельно-
сти(самоанализу, самоконтролю, само-
оценке)</td><td rowspan="2"></td></tr>
<tr><td colspan="2"></td></tr>
<tr><td>Самостоятельность</td><td>Готовность к ответу
за свое поведение</td><td rowspan="2"></td></tr>
<tr><td></td><td></td></tr>
</table>

Диагностический срез уровня самостоятельности дошкольников в трудовой деятельности и самообслуживании (на примере одной подгруппы)

Ф.И. ребенка	Социально ценная мотивация	Стремление доводить начатое дело до конца, добиваясь качественных результатов	Способность получать удовлетворение от деятельности
1 ребенок	Н	С	С
2 ребенок	В	С	В
3 ребенок	В	С	С
4 ребенок	С	Н	С
5 ребенок	В	Н	С
6 ребенок	С	В	С
7 ребенок	Н	С	С
8 ребенок	С	В	Н
9 ребенок	С	С	Н
10 ребенок	С	Н	С
11 ребенок	Н	С	С
12 ребенок	В	С	В
13 ребенок	Н	Н	С
14 ребенок	Н	Н	С
15 ребенок	Н	С	Н

Н – низкий; С - средний; В - высокий

Диагностика самостоятельного решения проблемных ситуаций детьми-дошкольниками (на примере одной подгруппы)

Ф.И. ребенка	Наличие знаний общественных норм и правил поведения	Перенос знаний в проблемную ситуацию				Самостоятельность в решении проблемной ситуации		Способность отвечать за свои поступки
		Преобразующий	Частично-преобразующий	Механический перенос	Перенос отсутствует	Частично	Достаточно	
1 ребенок	С	В	В	С	В	В	С	В
2 ребенок	С	В	С	Н	В	С	С	В
3 ребенок	С	С	С	В	С	С	Н	С
4 ребенок	Н	В	С	Н	В	С	Н	В
5 ребенок	Н	С	С	Н	С	С	В	С
6 ребенок	В	Н	С	Н	Н	С	С	Н
7 ребенок	С	С	Н	Н	С	Н	В	С
8 ребенок	В	С	Н	Н	С	Н	С	С
9 ребенок	С	С	С	В	С	С	Н	С
10 ребенок	Н	Н	С	В	Н	С	С	Н
11 ребенок	С	В	В	С	В	В	С	В
12 ребенок	С	Н	С	В	Н	С	Н	Н
13 ребенок	Н	Н	С	С	Н	С	Н	Н
14 ребенок	Н	Н	Н	Н	С	Н	С	Н
15 ребенок	С	Н	С	Н	С	С	С	Н

В – высокий; С - средний; Н – низкий

Проявление ответственности в игровой деятельности дошкольников

показатели			1 ребенок	2 ребенок	3 ребенок	4 ребенок	5 ребенок	6 ребенок	7 ребенок	8 ребенок	9 ребенок	10 ребенок	11 ребенок	12 ребенок	13 ребенок	14 ребенок	15 ребенок
Самоанализ, самоконтроль и адекватная самооценка результатов своей деятельности	Самоанализ	Соподчинение мотивов «хочу» и «надо»	+													+	
		Волевые проявления ситуативны			+						+			+			+
		Выполнение действий после прямого напоминания		+		+							+				
	Самооценка	Адекватна	+										+	+		+	
		Неадекватна (завышена или занижена)		+							+						
	Эмоциональное отношение к деятельности	К предложенному заданию				+											
		К процессу деятельности								+				+		+	
		К продукту собственной деятельности			+			+									+

Потребность в активной самореализации своих возможностей	Выполняет задание самостоятельно, без помощи педагога, в случае необходимости обращается с вопросами	+						+							
	Требуется незначительная помощь , с вопросами к взрослому обращается редко		+							+		+	+		+	
	Необходима поддержка и стимуляция деятельности со стороны взрослого, сам с вопросами к взрослому не обращается														+
Способность нестандартно реализовывать собственный замысел на основе полученных знаний и умений	Творческий подход к возникновению замысла и нестандартная его реализация	+										+			
	Предпочтение деятельности репродуктивного характера		+		+										
	Учет нестандартной реализации с помощью взрослого					+			+				+		+	

УСЛОВНЫЕ ОБОЗНАЧЕНИЯ: + – критерий присутствует

MoreBooks! publishing

yes

i want morebooks!

Покупайте Ваши книги быстро и без посредников он-лайн – в одном из самых быстрорастущих книжных он-лайн магазинов! окружающей среде благодаря технологии Печати-на-Заказ.

Покупайте Ваши книги на

www.more-books.ru

Buy your books fast and straightforward online - at one of world's fastest growing online book stores! Environmentally sound due to Print-on-Demand technologies.

Buy your books online at

www.get-morebooks.com

VDM Verlagsservicegesellschaft mbH
Heinrich-Böcking-Str. 6-8
D - 66121 Saarbrücken
Telefon: +49 681 3720 174
Telefax: +49 681 3720 1749
info@vdm-vsg.de
www.vdm-vsg.de