

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА**

**ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГІКИ, ПСИХОЛОГІЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ**

**КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА МЕТОДИКИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

**ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ  
У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

**Кваліфікаційна робота  
Рівень вищої освіти – другий (магістерський)**

*Виконала:*  
*студентка 6 курсу, 613 групи*  
*спеціальності «Початкова освіта»*  
**ІОНЕЦЬ ІННА ІЛЛІВНА**

*Керівник: канд. пед. наук,*  
*доц. Косташук О.І.*

*До захисту допущено*  
*на засіданні кафедри*  
*протокол № 4/1 від 16 листопада 2021 р*

*зав. кафедрою \_\_\_\_\_ проф. Романюк С.З.*

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>3</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....</b>	<b>6</b>
1.1 Феномен «відповідальності» у наукових дослідженнях .....	6
1.2 Особливості формування відповідальності у молодших школярів..	20
1.3. Структура відповідальності молодших школярів.....	34
<b>Висновки до розділу 1.....</b>	<b>44</b>
<b>РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....</b>	<b>46</b>
2.1 Критерії, показники та рівні сформованості відповідальності у молодших школярів.....	46
2.2. Емпіричне дослідження стану сформованості відповідальності у молодших школярів.....	55
2.3. Обґрунтування педагогічних умов формування відповідальності у молодших школярів.....	78
2.3.1. <i>Впровадження ігрових технологій навчання, направлених на         формування відповідальності через встановлення правил гри.....</i>	<i>78</i>
2.3.2. <i>Особистий приклад вчителя як умова формування         відповідальності молодших школярів.....</i>	<i>87</i>
2.3.3. <i>Залучення молодших школярів до суспільно корисної діяльності,         що сприятиме формуванню навиків відповідальної поведінки .....</i>	<i>96</i>
<b>Висновки до розділу 2.....</b>	<b>103</b>
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>106</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>109</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>122</b>

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Проблема формування відповідальності у молодших школярів обумовлюється новими викликами суспільства, які знаходять своє відображення в усіх сферах життя: підвищується активність людей у суспільстві; все більше розширюються можливості для взаємовпливу окремої людини на суспільство і суспільства на людину; стрімко розгортаються соціально-політичні та економічні перетворення; ускладнюються всі суспільні процеси; зростає роль відповідальності кожної людини за свої дії та вчинки.

Реформа Нової української школи (НУШ), яка направлена на модернізацію освітнього процесу в контексті глобалізації, передбачає, зокрема, виховання особистості молодшого школяра на загальнолюдських цінностях (морально-етичних, соціально-політичних), з-поміж яких виділено відповідальність.

Поняття відповідальності є багатоаспектним і вивчається різними науками: філософією, психологією, педагогікою, юриспруденцією, соціологією, етикою та ін. Відомі дослідниками, педагоги різних часів шукали шляхи вирішення проблеми формування відповідальності. Відповідальність розглядалася ними здебільшого як певна властивість у складі сутнісної характеристики особистості, її пов'язували з вихованням почуття обов'язку. Вплив ідей гуманізації морального виховання школярів на сучасну педагогічну діяльність зобов'язує поглянути на процес формування відповідальності з нових педагогічних позицій, пов'язати появу цієї категорії з іншими етичними категоріями, виявляти нові змістові навантаження та нові закономірності її формування у процесі навчання.

**Стан дослідження проблеми.** Серед сучасних психолого-педагогічних досліджень є ряд самостійних напрямків у вивченні відповідальності: відповідальність як морально-етична категорія (Г.Сковорода, Ж.Піаже, Ж.-П.Сартр, Т.Гаєва, С.Єлканов, О.Бондаренко, К.Муздибаєв, Н.Севост'янова та ін.), співвідношення свободи і відповідальності (В.Рубінштейн, А.Плахотний,

К.Роджерс та ін.), системний підхід щодо вивчення відповідальності (А.Крупнов, В.Прядеін і ін.), співвідношення соціальної та особистої відповідальності (А. Адлер, Р. Мей, В. Розанова, В. Сахарова, А.Г. Спіркін та ін.), становлення і виховання відповідальності (Я.Коменський, В.Сухомлинський, К.Ушинський, Й.Песталоцці, А.Макаренко, Ш.Амонашвілі, І.Бех, Т.Колесіна, М.Левківський, Б.Ніколаїчев, Н.Левітов, В.Остринська, М.Савчин, А.Алферова, І.Мар'єнко, Ю.Рева, В.Шаталов та ін.); відповідальність як феномен міжособистісних відносин у груповій діяльності описано в працях В.Агєєва, Л.Сухінської; філософський аспект відповідальності розкривається в роботах М.Бердяєва, Н.Головко, Л.Грядунової, С.К'єркегора, Р.Косолапова, В.Маркова, А.Орихівського, А.Панова, В.Сперанського, В.Шабаліна.

Разом з тим, незважаючи на великий інтерес до проблеми вивчення феномену відповідальності, емпіричних даних щодо її становлення недостатньо. Звертає на себе увагу і той факт, що в дослідженнях відсутнє відображення ідеї комплексного та однозначного підходу щодо формування відповідальності у молодших школярів.

Сучасна освітня система продовжує традиційно акцентувати свою увагу на вихованні старанності, а не відповідальності. Педагоги здійснюють зовнішній контроль за виконанням завдань, привчаючи школярів вчитися заради уникнення покарання у вигляді отримання поганої оцінки, а не брати відповідальність за процес навчання на себе. У школах часто не створюються умови для реалізації основних принципів відповідального ставлення до навчання з боку учнів: «я сам відповідаю за процес навчання» і «я вчуся не тому, що цього вимагають вчителі та батьки, а тому, що не можу не вчитися».

Все вищеописане визначило вибір теми дослідження ***«Формування відповідальності у молодших школярів»***.

**Об'єкт дослідження** – процес формування відповідальності у дітей молодшого шкільного віку.

**Предмет дослідження** – педагогічні умови формування відповідальності у молодших школярів.

**Мета дослідження:** обґрунтувати педагогічні умови формування відповідальності у молодших школярів.

**Завданнями** даного дослідження є:

- проаналізувати зміст поняття «відповідальність», її види та підходи щодо вивчення;
- розкрити особливості формування відповідальності у молодших школярів;
- визначити критерії, показники та рівні сформованості відповідальності у молодших школярів;
- обґрунтувати педагогічні умови формування відповідальності.

Для досягнення поставленої мети та реалізації задач дослідження використовувались такі методи, як: вивчення та узагальнення психолого-педагогічного та історичного досвіду, аналіз філософської та психолого-педагогічної літератури, статистичний аналіз, спостереження та порівняння, анкетування, експеримент.

**Теоретичне значення дослідження** полягає в розширенні педагогічних уявлень щодо розуміння поняття відповідальності та визначення підходів для формування відповідальності у молодшому шкільному віці.

**Практичне значення** полягає у цінності результатів досліджень, які містять нові педагогічні технології та рекомендації щодо освітнього процесу, направлено на зростання почуття відповідальності у молодших школярів.

**Структура роботи.** Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків.

# РОЗДІЛ 1

## ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

### 1.1. Феномен «відповідальності» у наукових дослідженнях

В умовах глобального суспільства, акцентування уваги на елементах, які інтегрують людську спільноту, вимагає звернення до відповідальності як до характеристики людського буття та його фундаментальної цінності. Тому знайомство з тлумаченням різними галузями наук проблеми відповідальності допоможе нам глибше зрозуміти її зміст та встановити конкретні напрями її формування.

Етимологія поняття «відповідальність» достатньо проста і зрозуміла. Відповідати за свої вчинки, за доручене, тримати відповідь за помилки та їх наслідки, за зроблене або незроблене. Існує відповідальність за рішення, дії, а також за слова, думки та переживання – свідомі або несвідомі.

Відповідальність часто розглядається в дослідженнях як морально-етична якість особистості, яка проявляється в здатності людини відповідати за свої вчинки. З педагогічної точки зору важливо те, що людина є не тільки об'єктом, а й суб'єктом відповідальності, оскільки проявляється внаслідок свідомо прийнятого рішення.

Для розуміння сутності поняття «відповідальність» як моральної категорії необхідно розглядати її у взаємозв'язку з іншими особистісними якостями. Подібна необхідність пояснюється цілісністю особистості і послідовністю виховного процесу. Виходячи з даних передумов у наші дні виникають спроби розглянути відповідальність в нових, перспективних напрямках теорії виховання. Так, дослідник Н. Лещук пропонує розглядати дану проблему в межах семантичного поля відповідальності, що, на його думку, допоможе встановити глибинні зв'язки між такими важливими категоріями, як цінність, відповідальність, свобода, та ін.

Свобода і відповідальність – це дві взаємозалежні якості, притаманні зрілій особистості. Згідно з останніми дослідженнями в області психоаналізу,

відповідальність на пряму залежить від свободи: чим більше свободи – тим більша відповідальність. Без відповідальності не існує повноцінної свободи і, навпаки, без свободи вибору неможливо говорити про особисту відповідальність. Отже можна дати наступне визначення поняття: відповідальність – це характеристика особистості, яка говорить те, що людина відповідає за власний вільний вибір [47].

Разом з тим, відповідно до теорії філософа Т. Гоббса, в основі відповідальної поведінки людини лежить «природний закон», прагнення до самозбереження і задоволення потреб людини. Цю думку поглиблює і збагачує у своїх працях Г.Сковорода [68, с. 325-327]. Філософ приходив до думки, що в кожній людині самою природою закладений таємний закон «спорідненості», тобто вроджені нахили та здібності до певного виду діяльності, голос душі, внутрішній покликання. Г. Сковорода вважав, що успіх діяльності людини залежить не тільки від вдалого вибору нею праці відповідно до вроджених здібностей, але й від її моральних якостей, а саме: працьовитості, терпіння, відповідальності, бадьорості духу, доброчесності, справедливості та інших. Філософ закликав людей до самопізнання: навчися пізнавати себе, свої риси і відповідно реалізуйте себе.

Датський філософ С.К'єркегор відстоював ідею абсолютної свободи особистості. Він стверджував, що людина не залежить від природних явищ, впливів зі сторони суспільства та інших відносин, які пов'язують людину з іншими людьми. Стати особистістю, по С.К'єркегору, можна тільки звільнившись від усього зовнішнього. Філософ вказував, що ми часто зустрічаємо розпач, що походить від неможливості вибору чи від небажання бути самим собою, але найбільше людина переживає розпач тоді, коли вона обирає «бути не самою собою, бути іншою». З іншого боку, бажання бути справжньою, – це щось, протилежне розпачу, і за цей вибір людина несе найбільшу відповідальність. Людина при цьому повинна прийняти повну відповідальність не тільки за себе, але й за свої вчинки [42, с. 125-135]. Відтак у філософській думці ми максимально наближаємось до поняття персональної

відповідальності, яка не залежить від зовнішніх обставин чи інших людей та передбачає внутрішню свободу вибору.

Індивідуальна відповідальність, на думку дослідників, визначає соціальну відповідальність, яка формується внаслідок розвитку моральних якостей особистості. Умовою соціальної відповідальності є знання норм та передбачення суспільних оцінок власних дій.

На думку дослідниці А.Артамонової відповідальність особистості має соціальну природу, зумовлену як суспільним характером відносин, так і особливостями особистості, її місцем у системі цих відносин. І. Іванова зазначає, що соціальна відповідальність відображає соціальну діяльність у всіх сферах життя і проявляється в різних відносинах, пов'язаних, перш за все, із задоволенням потреб суб'єкта, з його інтересом. Соціальна відповідальність не буває безособовою, вона завжди передбачає конкретного носія, суб'єкта. Суб'єкт діяльності є одночасно і суб'єктом відповідальності [6, с.29-31].

Доповнює бачення щодо соціальної природи відповідальності науковець В.Селіванов, який визначає відповідальність як щире та добровільне визнання необхідності піклуватись про себе та про інших [86].

Розкриваючи зміст поняття досліджуваної категорії, науковець Б. Ніколаїчев пише: «відповідальність означає вміння реалізовувати морально-етичні цілі на практиці, здатність на основі наявних знань та життєвого досвіду передбачати можливі негативні наслідки своїх вчинків», а також «спроможність особистості шукати причини своїх вчинків насамперед у собі, а не в інших людях та зовнішніх обставинах» [40, с. 245]. Відтак, бути відповідальною людиною означає передбачати суспільні наслідки власних вчинків та вміти відповідати за них.

У вітчизняній психології почуття відповідальності співвідноситься з однією з вищих психічних функцій – волею і з такою якістю, як старанність, яка, на думку В.Прядеїна, впливає на розвиток відповідальності як нижчий рівень її прояву. Іншими ознаками відповідальності є точність, пунктуальність, вірність особистості у виконанні обов'язків та її готовність



відповідати за наслідки своїх дій [76, с.191]. Спостерігається тісний зв'язок відповідальності з рядом інших вольових якостей (наполегливістю, витримкою тощо.).

Зарубіжні психологи (К. Паттерсон, Д. Гренні та ін.) співвідносять феномен відповідальності з почуттям обов'язку. Відтак, якщо людина бере на себе певні зобов'язання в будь-якій сфері, то вона несе відповідальність: обов'язки в професії тягнуть за собою професійну відповідальність [68].

У продовженні цієї думки, зазначимо дослідження В. Прядеїна, який аналізує особливості відповідальної поведінки, виділяючи чотири поведінкові стилі: відповідальний, виконавчий, вольовий, ситуативний. Перший, відповідальний, характеризується самостійністю, відсутністю зовнішнього контролю, гарантією завершення розпочатого. Виконавчий стиль визначає дії, які орієнтовані на виконання доручень, тобто тут відсутня ініціатива. Вольовий стиль характеризується тим, що, незважаючи на зовнішні і внутрішні перешкоди, людина прагне до своєї мети, долаючи суб'єктивні труднощі. Ситуативний стиль характеризує виконання дії в залежності від настрою людини [76, с. 256].

Для більш наочного відображення, розглянемо порівняльну таблицю класифікації типів відповідальності за різними авторами (табл. 1.1) [53; 66; 75].

Таблиця 1.1

Класифікації типів відповідальності

Виконавчі стилі В. Прядеїна	Типи відповідальності О. Гролевої	Стадії формування відповідальної поведінки згідно М. Маршалла	Модуси відповідальності особистості згідно О. Фіногенової
Відповідальний	Оптимальний	Демократія	Лідер
Виконавчий	Виконавчий	Співробітництво або конформізм	Виконавець
Вольовий	Відповідальний		
Ситуативний	Ситуативний	Булінг	Прожектор
	Унікаючий	Анархія	Планктон

Достатньо повно й цілісно феномен відповідальності вивчався в екзистенціальної психології В. Франкла, який розглядав відповідальність як один із способів людського існування, поряд із свободою та духовністю. Ці категорії не просто характеризують людське буття, скоріше навіть вони конструюють його в певній якості. Духовність – це не просто характеристика, а конструююча особливість життя. Свобода розглядається по відношенню до трьох речей:

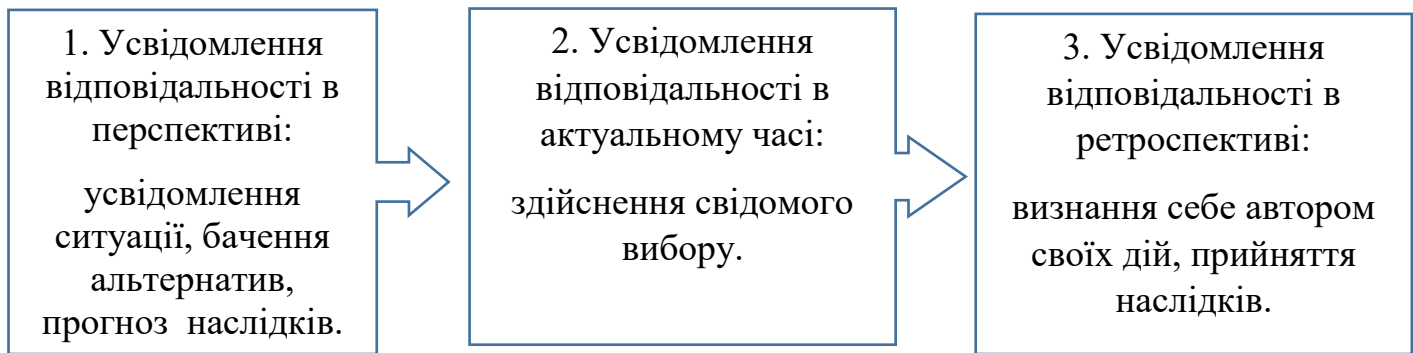
- до бажань (людина володіє бажанням, але бажання не володіють нею);
- до спадковості (людина володіє свободою по відношенню до своїх задатків);
- до середовища (що стосується середовища, то і тут виявляється, що воно не визначає людину. Вплив середовища більше залежить від того, як людина змінює це середовище, як вона до нього відноситься).

Психоаналітик В. Франкл у розкритті поняття «відповідальність» робить акцент на тому, що людина постійно здійснює кінцевий вибір між величезною кількістю можливостей, які будуть реалізовані, а які з них не будуть реалізовані ніколи. Відповідальність людини в цьому контексті полягає в тому, щоб враховувати весь спектр можливостей і усвідомити те, що буде реалізована тільки одна з них. З відповідальністю В. Франкл пов'язує не тільки сутність буття зрілої особистості, але також її успішність і способи її самоактуалізації.

Таким чином, згідно з дослідженнями екзистенціального напрямку феномен відповідальності можна звести до наступних проявів:

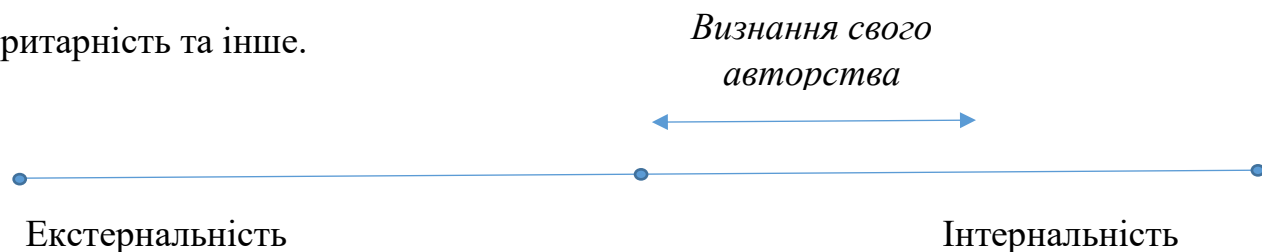
- 1) визнання себе автором свого життя;
- 2) усвідомлення ситуації, що вимагає вибору;
- 3) прогнозування наслідків вибору;
- 4) здійснення вибору;
- 5) прийняття як позитивних, так і негативних наслідків цього вибору.

На рисунку 1.1 нижче представлена структура відповідальності в контексті екзистенціального вибору особистості [101].



**Рис. 1.1. Структура відповідальності в контексті екзистенціального вибору особистості**

Близьким за значенням до визнання авторства у виборі, описаного вище, є поняття «інтернальність». Дж. Ротер розглядає два типи відповідальності: відповідальність з інтернальним та з екстернальним локусом контролю. Особи з інтернальним локусом контролю беруть на себе відповідальність за все, що відбувається з ними в житті, керуються почуттям обов'язку, моралі, чітко усвідомлюючи зміст і цілі (див. рис. 1.2). Соціально відповідальним особистостям властива наявність позитивних якостей, починаючи від пунктуальності, точності, слухняності й закінчуючи морально-суспільними рисами, такими як чесність, справедливість, принциповість. Відповідальність другого типу - «екстернальний локус контролю», проявляється тоді, коли людина схильна вважати відповідальною за все, що відбувається в її житті інших людей. Екстернальним особистостям властиві підозрілість, тривожність, депресивність, агресивність, конформізм, догматизм, авторитарність та інше.



**Рис.1.2. Співвідношення категорії «визнання свого авторства» та інтернальності**

З точки зору психології наявність фундаментальної помилки атрибуції пояснюється, тим, що людині властиво формувати й підтримувати позитивну

«Я»-концепцію. Асоціювання себе з негативними наслідками своїх власних дій є замахом на «Я»-концепцію, на самоповагу, на внутрішню гармонію особистості. Потрібен високий рівень особистісної зрілості, для того щоб прийняти на себе відповідальність за негативні наслідки вчиненого вибору [81, с. 237].

Відповідно до ідей І. Канта, відповідальність людини пов'язана з почуттям усвідомлення морального обов'язку і підпорядкуванням своєї волі зовнішній необхідності. Звідси, відповідальність розуміється, як усвідомлена необхідність і пов'язана з вольовою регуляцією суб'єкта [35, с. 264-292]. Цей підхід відображається в психологічному змісті відповідальності у С. Рубінштейна. Ним обґрунтовано внутрішню єдність відповідальності і вольової дії. С. Рубінштейн виділив 4 стадії вольового процесу:

- I. Виникнення мотиву та попередня постановка мети;
- II. Стадія обговорення і боротьби мотивів;
- III. Рішення;
- IV. Виконання.

Відповідальність («відповідь перед собою та іншими») виникає вже на стадії боротьби мотивів – між спонуканням та дією щодо задоволення спонукання: вона з'являється, якщо зароджується думка про наслідки дії (для себе і для інших). «Приймаючи рішення, людина відчуває, що подальший хід подій залежить від неї. Усвідомлення наслідків свого вчинку і залежності того, що відбудеться, від власного рішення, породжує специфічне для свідомого вольового акту почуття відповідальності» [80, с. 415-454].

Дослідниця дитячої психології Л. Божович зазначає також, що явище відповідальності слід вважати ключовою причиною, механізмом, завдяки якому проявляється воля. Іншими словами, під відповідальністю даний автор розуміє певний каталізатор, який дозволяє виміряти рівень розвитку вольових якостей особистості [20, с. 116-128].

Як визначає даний феномен В. Юркевич, під відповідальністю слід розуміти конструктивну вольову якість, яка дозволяє спланувати власну

діяльність, поставити мету, виділити певні етапи, відповідно до яких мета може бути досягнута, а також підпорядкувати власні особисті мотиви, переконання, принципи, моральні категорії виконуваній діяльності [107]. Звідси можна зробити висновок, що відповідальність для даного автора є елементом вольової сфери, безпосередньо пов'язаний з плануванням і успішним виконанням тієї чи іншої діяльності.

Цінним у рамках нашого дослідження є напрацювання Л.Вершиніної, яка визначає відповідальність як зосередження діяльнісного, розумового і чуттєвого компонентів при організації конкретних кроків для досягнення мети. При цьому, показниками сформованості даної вольової якості будуть такі ознаки як уміння бачити в перспективі мету, планувати покрокову її реалізацію, проявляти активність для досягнення поставлених завдань на шляху до мети, зберігати зацікавленість і мотивацію в досягненні мети всупереч виникаючих перешкод. Як видно з даного визначення, автор також пов'язує відповідальність безпосередньо з діяльнісним компонентом, у рамках якого відбувається побудова внутрішнього плану дій і його подальша реалізація [13].

Варто відмітити, в рамках системного підходу, дослідження І. Куренкова, який виділяє чотири компоненти відповідальності: когнітивний (відбивається в уявленнях про соціальний зміст відповідальності та способах її реалізації), мотиваційний (здійснюється при спонуканні відповідальної поведінки), емоційний (втілюється в переживаннях і емоціях при відповідальній поведінці) і поведінковий (включає особливості розвитку локус-контролю особистості – див. рис. 1.2) [17, с. 144].

Ще глибше допомагає розкрити досліджуване поняття К. Муздибаєв, який бачить у відповідальності результат інтеграції всіх психічних функцій особистості: суб'єктивного сприйняття навколишнього світу, оцінки власних життєвих ресурсів, емоційного ставлення до належного, волі. Він серед істотних ознак відповідальності особистості в першу чергу виділяє точність, пунктуальність, обов'язковість, що передбачає чесність, справедливість,

принциповість [59, с. 312-334]. Реалізація цих характеристик особистості, в свою чергу, неможлива без емоційних і вольових якостей.

Нам також імponує думка Л. Жаркової, яка зазначає, що під відповідальністю слід розуміти розвинену здатність чинити і мислити незалежно, опираючись при цьому на власні уявлення про характер і зміст діяльності, про ті чи інші норми, цінності взаємодії людини з навколишнім середовищем. Під відповідальністю даний автор пропонує розуміти розвинену якість особистості, яка виражається в умінні планувати і здійснювати активні, самостійні дії для того, щоб досягти конкретної мети. Для успішного формування відповідальності при цьому важливо мати також наступні вольові якості: терплячість, завзятість, наполегливість [23, с. 32-37].

Терплячість, як визначає дану якість дослідниця А. Авдєєва, це вольова якість, присутність якої дозволяє особистості досягати мети, віддаленої від миттєвого задоволення, яка проявляється в умінні чекати, зберігаючи при цьому зацікавленість в виконуваній діяльності навіть у тому випадку, якщо в процесі виконання дій трапляються невдачі, або присутні фактори, які вказують на неможливість досягнення мети, або її складність [1, с. 76-80].

За визначенням В.Хайкіна, завзятість є певною вольовою якістю, яка виражається в прагненні досягнення мети, поставленої перед собою. Згідно з визначенням даного же автора, під наполегливістю слід розуміти якість волі, яка виражається в наявності високого рівня мотиваційної зацікавленості в тому, щоб досягти поставленої мети, яка зберігається навіть у тому випадку, якщо на шляху до мети зустрічаються труднощі та перешкоди [103].

Таким чином, ми можемо зробити висновок, що відповідальність у межах психологічного підходу розглядається як вольова компонента в структурі особистості та передбачає наявність таких рис, як самостійність та ініціативність в діяльності, здатність долати перешкоди, зберігати інтерес і проявляти активні дії для досягнення поставленої мети всупереч перешкодам і труднощам, які з'являтимуться на шляху. Готовність же брати на себе відповідальність у важкі моменти життя передбачає:

- ✓ Уявлення про те, що від мене в ситуації потрібно і від мене чекають;
- ✓ Здатність це зробити (наявність необхідного досвіду, вмінь і навичок);
- ✓ Наявність звички це робити або наявність тієї чи іншої мотивації.

На соціально-педагогічному рівні виховання відповідальності являється як ціллю, так і відображенням морально-духовного розвитку особистості, і показником результативності навчально-виховного процесу в цілому.

У цьому контексті проводила дослідження В. Тимофейчева, розглядаючи відповідальність як системну якість особистості, відзначає значимість ролі виховання в процесі формування відповідальності особистості [76, с. 256]. Якщо виховання розглядати як процес формування системи відносин вихованця (А. Макаренко), то саме цілісна система індивідуальних, вибіркових, свідомих зв'язків особистості з різними сторонами об'єктивної дійсності знаходить своє відображення в прояві відповідальності на поведінковому рівні, тобто виражається в дії, на підставі внутрішнього контролю, пов'язаного з саморегуляцією особистості виходячи з прийняття або неприйняття обставин об'єктивної реальності. У вітчизняній психології відзначаються фактори, що ведуть до прийняття відповідальності: рівень згуртованості і розвитку колективу, емоційна ідентифікація, близькість ціннісних орієнтацій тощо.

У роботах дослідника психолого-педагогічного напрямку Е. Дюркгейма підкреслюється вирішальна роль у розвитку особистісних якостей і відповідальності соціального фактора, який складають колективні уявлення більшості людей. «У кожному з нас, – пише Е. Дюркгейм, – присутні дві істоти. Одна істота складається з усіх розумових станів, що відносяться персонально до людини і до подій особистого життя. Це те, що можна було б назвати індивідуальною істотою, індивідуальним «Я». Інша являє собою систему поглядів, почуттів, звичок, які висловлюють в нас не нашу особистість, а групу або різні групи, частиною яких ми є; релігійні вірування, моральні вірування,

національні та професійні традиції, різні колективні погляди. Їх сукупність становить соціальну істоту, соціальне «Я». Сформуванню в кожному з нас соціальне «Я» – є метою виховання» [18].

У педагогіці фундаментом для розуміння відповідальності є ідеї, вироблені А.Макаренком та В.Сухомлинським. Їх ідеї характеризує наступне висловлювання: «Питання відношення товариша до товариша – це не питання дружби, не питання любові чи сусідства, а питання відповідальної залежності. Навіть якщо товариші знаходяться в рівних умовах, виконуючи приблизно однакові функції, зв'язуються не просто дружбою, а зв'язуються спільною відповідальністю в роботі, спільною участю в роботі колективу. А особливо цікавими є відносини таких товаришів, де залежність не рівна, де один товариш підпорядковується іншому товаришеві» [21; 38]. Безумовно, концепція відповідальної залежності цікава і важлива, проте виникає питання про те, наскільки ці ідеї актуальні для застосування зараз, в сучасних реаліях. Ідеологія в суспільстві, для якого А.Макаренко розробляв педагогічні прийоми, була дещо іншою, так само, як і історичний контекст. Сучасна молодь вільніша, більш індивідуальна і живе в іншому світі, як з точки зору економіки, так і з точки зору побутової забезпеченості. У зв'язку з цим видається правильним розуміти під відповідальністю якість особистості, що виражає її лояльне ставлення до моральних норм суспільства, яке виробляється в процесі соціальної взаємодії.

Виховання відповідальності, разом з тим, можна визначити як процес, спрямований на формування певних особистісних якостей, які виражаються у відношенні до моральних норм, що існують у суспільстві.

Формування і розвиток відповідальності особистості, згідно з дослідженням А.Алексіна проходить, з одного боку, в процесі життєдіяльності, а з іншого – в процесі організованого виховного процесу з боку батьків, педагогів. Автор виділяє три рівні розвитку відповідальності:

-ситуативний рівень (проявляється при невпевненості в своїх діях, залежить від попереднього позитивного або невдалого досвіду);



-ідентифікаційний рівень (особистість проявляє зовнішню активність, очікуючи схвалення оточуючих, але боїться виглядати гірше за інших);

-змістовний рівень (виникає у людей, які діють відповідно до своїх моральних принципів, характеризується стабільною, позитивною спрямованістю на кінцевий результат, адекватною оцінкою власних можливостей і вірою в успіх). Сформованість відповідальності визначається моментом, коли особистість здатна самотійно «зводити в принцип вироблені норми поведінки і добровільно дотримуватися їх» [3].

Дослідження у цьому ж напрямку проводив Л. Колберг, який розуміє відповідальність як результат моральних суджень і розрізняє у дітей три основних рівня розвитку моральних суджень: передконвенціональний, конвенціональний, постконвенціональний. Автор вважає, що моральне мислення розвивається з віком і проходить через наступні стадії (табл.1.2.) [76, с. 103-112].

Таблиця 1.2

Стадії морального мислення

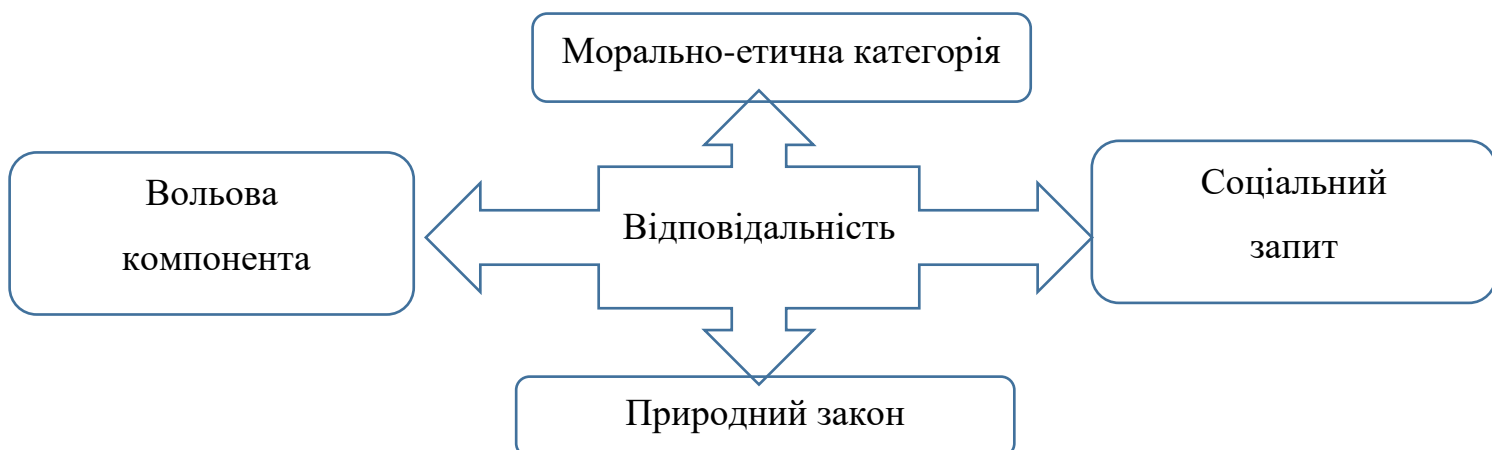
I. Передконвенціональна мораль	
Стадія 1	Орієнтація на покарання (підпорядкування правилам, щоб уникнути покарання).
Стадія 2	Орієнтація на нагороду (підкорення з ціллю отримати нагороду, хороше відношення).
II. Конвенціональна мораль	
Стадія 3	Орієнтація по зразку «я хороший хлопець (хороша дівчина)» (підкорення з ціллю уникнути неодобрення зі сторони інших).
Стадія 4	Орієнтація на авторитет (дотримання законів та соціальних правил, щоби уникнути засудження від авторитетів та почуття вини через «невиконання обов'язку»)

III. Постконвенціональна мораль	
Стадія 5	Орієнтація на соціальну домовленість (дії згідно з принципами, які загально визнані як важливі в соціумі; слідування принципам, щоб зберегти повагу однолітків і, таким чином, самоповагу)
Стадія 6	Орієнтація на етичні принципи (дії згідно з самостійно вибраними етичними принципами; дії відповідно до принципів, щоби уникнути самозасудження)

Протягом цих шести стадій відбувається прогресивна зміна підстав морального міркування. На ранніх стадіях судження виносяться з опорою на якісь зовнішні сили – очікування винагороди або покарання. На останніх, вищих стадіях судження вже ґрунтується на особистому, внутрішньому моральному кодексі і практично не піддається впливу інших людей або суспільним очікуванням.

Виходячи з аналізу педагогічного напрямку дослідження відповідальності, ми бачимо, що дане поняття розглядається з позиції морально-етичних якостей особистості: як результат виховання в соціальній взаємодії, як результат морального мислення, відображення духовного розвитку особистості.

Водночас на основі різних підходів щодо визначення природи відповідальності, ми можемо визначити основні погляди на зміст поняття «відповідальність» (рис.1.3).



**Рис.1.3. Підходи щодо визначення природи відповідальності**

На основі проведеного аналізу, ми можемо зробити висновок, що відповідальність розглядається з двох основних позицій:

1. Як об'єктивна обставина, коли відповідальність – це обов'язок людини виконати необхідне та забезпечити потрібний результат, що передбачає відповідну розплату за виконання або покарання за невиконання. У цьому контексті відповідальність – це звичка підходити до будь-якої діяльності продумано та доводити справу до кінця, сміливість визнати свою відповідальність та готовність відповідати за наслідки. Це готовність понести навантаження.

2. Як суб'єктивне переживання, внутрішній стан людини, її пережиті почуття. Тоді відповідальність виступає як почуття відповідальності, як бажання відповідати за доручене, переживання гордості за виконане або тягара відповідальності.

Відтак ми дотримуємось думки, що відповідальність є якістю вищого порядку через тісний зв'язок із емоційною складовою, світоглядом та морально-ціннісним підґрунтям людини. Ми погоджуємось з тим, що у своїй основі відповідальність пов'язана з вольовою компонентою характеру особистості. *Таким чином, під відповідальністю ми розуміємо переважно стійку якість людини, яка проявляється через ситуативний вольовий акт готовності тримати відповідь за свій вибір та вчинки. У цьому акті знаходять своє відображення цінності та інші морально-етичні якості людини, такі як принциповість, чесність, справедливість, здатність виходити за межі своїх власних інтересів на користь іншої людини, здатність до співпереживання, вміння розрізняти що добре і що погане.*

Отже, інтегруючи різні напрямки при визначенні змісту поняття «відповідальність», ми отримуємо цілісний системний підхід для подальшого дослідження особливостей формування даної якості у молодшому шкільному віці та зможемо виокремити оптимальні педагогічні умови для впровадження в освітній процес.

## 1.2 Особливості формування відповідальності у молодших школярів

Згідно з концепцією Нової української школи (НУШ), одним із пріоритетних напрямків реформування освітнього процесу визначено виховання дітей на загальнолюдських цінностях. Виховний процес є невід'ємною складовою всього освітнього процесу і орієнтується на загальнолюдські цінності, зокрема морально-етичні (гідність, чесність, справедливість, турбота, повага до життя, повага до себе та інших людей), соціально-політичні (свобода, демократія, культурне різноманіття, повага до рідної мови і культури, патріотизм, шанобливе ставлення до довкілля, повага до закону, солідарність, відповідальність) [65]. Відтак, особливої уваги потребує дослідження особливостей формування відповідальності у молодших школярів.

Формування досвіду відповідальності, який характеризується дотриманням своїх намірів; наданням допомоги одноліткам та дорослим, рефлексією своєї поведінки, починається у молодшому шкільному віці і є складовою більш тривалого та багатогранного процесу розвитку відповідальності як показника суб'єктності людини.

Формування відповідальності в період молодшого шкільного віку має особливе значення, так як ключові психічні новоутворення у свідомості дитини дозволяють їй свідомо підходити до видів і форм взаємодії з навколишнім середовищем, а також гнучко змінювати ті особистісні якості й уявлення, які встигли сформуватися до цього віку для досягнення конкретних цілей діяльності. Як зазначає Г. Клауд, період молодшого шкільного віку більш ніж інші періоди життя піддається вихованню в дитині уявлення про зміст праці і діяльності, прищепленню їй ключових форм самоорганізації власної діяльності, вихованню відповідального ставлення до виконуваної діяльності. Причому виховна робота проявляє свої плоди у всіх напрямках взаємодії дитини з навколишнім середовищем: при грі, при навчанні, при роботі з дорослими, при маніпуляції над предметами і т. д [36].

Цінним у рамках нашого дослідження постає визначення А. Гагаєва, який зазначає, що розвиток відповідальності на етапі молодшого шкільного віку вимагає створення умов для формування внутрішнього плану дій, відповідно до якого діти будуть концентрувати волю на виконанні окремих етапів поставленого завдання [15].

Як показують дослідження щодо психічних особливостей молодшого шкільного віку, виховання вольової сфери дитини набуває особливої значущості у цей період. Це означає, що коректне управління вчителем процесу формування відповідальності може сформувати в уявленні дитини ті найважливіші морально-етичні якості, які стануть запорукою оптимальної розвиваючої та навчальної діяльності згодом.

У педагогіці процес формування відповідальності розуміється як успішний у тому випадку, якщо присутні конкретні форми і методи розвитку певних якостей, які пов'язують з досліджуваним поняттям: виховання самостійності, ініціативності, терплячості й наполегливості. В якості складових компонентів відповідальності виступає цілий ряд інших якостей і умінь особистості. Серед них чесність, справедливість, принциповість, готовність відповідати за наслідки своїх дій. Названі якості не можуть реалізуватися успішно, якщо у людини не розвинені емоційні риси: здатність до співпереживання, чуйність по відношенню до інших людей. Виконання будь-якого обов'язку вимагає прояви інших вольових якостей: наполегливості, старанності, стійкості, витримки. Тобто, можемо зробити висновок, що відповідальність проявляється не тільки в характері, але і в почуттях, сприйнятті, усвідомленні, світогляді, в різних формах поведінки особистості.

Які ж особливості притаманні процесу формування відповідальності молодшого школяра?

Перехід від дошкільного дитинства до шкільного життя – один з переломних моментів у психічному розвитку дитини. Провідна діяльність дошкільника – гра. Йдучи в школу, дитина повинна перейти до діяльності навчання. Відбувається перебудова пізнавальних процесів, формування

довільності, продуктивності й стійкості. Розвивається довільна увага, сприйняття, мислення (перехід від наочно-образного до словесно-логічного мислення на рівні конкретних понять). Активно використовується уява. Укріплюється саморегуляція поведінки, волі. Засвоюються нові вміння читання, письма, арифметичних обчислень, накопичення знань. Діти оволодівають практичними навичками домашньої праці. Розширюється сфера спілкування, з'являються нові авторитети (вчитель), формуються відносини в навчальному колективі. Розвиваючі ігри переходять на другий план після навчання. Адекватним підходом щодо встановлення готовності дитини до школи є перевірка ступеня розвитку основних психічних функцій: сприйняття, пам'яті, уваги, волі й т. д [85, с.96-105].

Помітною особливістю характеризується моральний розвиток молодших школярів. В їх моральній свідомості переважають, головним чином, імперативні (наказові) елементи, що обумовлюються вказівками, порадами і вимогами вчителя. Їх моральна свідомість фактично функціонує у формі цих вимог, причому при оцінці поведінки вони виходять головним чином з того, чого не треба робити. Саме тому вони помічають найменші відхилення від установлених норм поведінки і негайно прагнуть доповісти про них вчителю. З цим пов'язана ще одна риса: гостро реагуючи на недоліки в поведінці своїх товаришів, діти часто не помічають власних недоліків і некритично ставляться до себе. Самосвідомість і самоаналіз у молодших школярів знаходяться на низькому рівні, а їх розвиток вимагає від учителів уваги та спеціальної педагогічної роботи [86].

Інша особливість пов'язана з моральними почуттями у дитини, які інтенсивно формуються: почуття колективізму, відповідальності за клас, співчуття до горя оточуючих, обурення при несправедливості й т. д. При цьому вони формуються під впливом конкретних дій, побаченого прикладу й власних дій при виконанні доручення. Але важливо пам'ятати про те, що коли молодший школяр дізнається про норми поведінки, то він сприймає слова вчителя лише тоді, коли вони емоційно його зачіпають, коли він

безпосередньо відчуває необхідність вчинити так, а не інакше. Молодший школяр може зробити хороший вчинок, проявити співчуття, жалість, співпереживання до інших людей. І, разом з тим, у подібних ситуаціях він може і не проявити цих почуттів, а зробити навпаки. Проте почувши засудження дорослих, можливо, він швидко змінить своє ставлення і при цьому не формально, а, по суті, і знову стане «хорошим» [91].

У молодшому шкільному віці моральні почуття характеризуються тим, що дитина не завжди досить чітко усвідомлює і розуміє моральний принцип, яким слід керуватись, але разом з тим його безпосереднє переживання підказує їй, що є хорошим, а що поганим, як вважає Н. Жигінас [24]. Тому здійснюючи недозволені вчинки, вона відчуває зазвичай переживання сорому. Тобто за період молодшого шкільного віку відбуваються серйозні зрушення в інтересах дитини, в її домінуючих почуттях, в об'єктах, які дитину займають і хвилюють. Відтак, на кожному етапі навчання дитини домінує певна сторона виховання. У вихованні молодших школярів, на думку І.Зуділіної, такою стороною буде моральне виховання: діти опановують прості норми моральності, навчаються дотримуватися їх у різних ситуаціях [28, с.16].

Питаннями формування чітких уявлень про відповідальність у дітей на основі експериментальних досліджень займався Ж. Піаже. Він розглядав відповідальність з точки зору морального розвитку дітей. На думку автора, будь-яка мораль є системою правил, а її зміст полягає у тому, щоб домагатися шанування, дотримання цих правил. Більшість моральних правил дитина отримує від дорослих. Цей процес поступовий. Спочатку діти засвоюють зразки соціальної поведінки завдяки пізнанню і виконанню правил різних дитячих ігор. Відносно правил гри Ж. Піаже описує два феномена:

1. «Практичні правила». Це способи, за допомогою яких діти різного віку застосовують правила. Процес оволодіння практичними правилами розділяється на кілька стадій. Перерахуємо їх:

- моторні, рухові правила (дитина дотримується власних схем гри і абсолютно не дотримується загальноприйнятих правил);

- дитина починає імітувати правила, побачені у старших, але, граючи з іншими, не намагається виграти (від 2 до 5 років);

- зароджуються кооперативні навички, з'являється прагнення виграти, всі гравці зацікавлені у контролі та уніфікації правил (7-8 років);

- стадія кодифікації правил, коли настає усвідомлення правил і беззастережне їм підпорядкування (11-12 років).

2. «Усвідомлення правил». Це знання, ідеї, які дитина формує про характер гри. Дослідник розрізняє стадії усвідомлення дітьми правил гри:

- правила не сприймаються ні як примусові, ні як обов'язкові, вони ще не увійшли в життя дитини;

- засвоєння дітьми правил гри як священних, незмінних, продиктованих авторитетом дорослих;

- правила сприймаються дітьми як закон, встановлений завдяки спільній згоді. Правила тепер не вважаються вічними і можуть бути змінені, якщо всі гравці погоджуються.

Ставлення дитини до правил не залишається незмінним. Велику увагу у своїх роботах Ж. Піаже приділяє дослідженням генетичних змін у моральних судженнях дітей. Автор пропонує увазі піддослідного два оповідання. Герой кожного з них здійснює який-небудь вчинок, який має моральний сенс. Наведемо приклади.

1. Хлопчик на ім'я Джон перебував у своїй кімнаті. Його покликали обідати. Він пішов до їдальні. За дверима стояв стілець, на якому лежала таця з 15 чашками. Джон не знав про це. Входячи, він стукнув дверима тацю, і всі чашки розбилися.

2. Хлопчик на ім'я Генрі у відсутності матері намагався дістати джем з шафи. Він виліз на стілець і простягнув руку. Але джем був занадто високо, і він не міг дістати його, тільки зачепив чашку, яка впала і розбилася.

Розповідаючи подібні історії, експериментатор просив дитину порівняти ступінь провини героїв, визначити, кого з них він вважає більш неслухняним і чому: того, хто випадково розбив 15 чашок, або того, хто розбив тільки одну



чашку, намагаючись дістати джем без дозволу. Кого з тих, що провинилися, слід покарати суворіше? Задаються також різні уточнюючі питання про те, звідки походять правила, чи можна їх змінити, яке покарання називають справедливим, що таке брехня, чому погано красти та ін.

Виявилося, що діти 7-8 років визначають ступінь провини героя розповіді за величиною завданих збитків. Вони не дивляться на те, злим або добрим був намір героя, випадково або навмисно було завдано збитків. Для оцінки в цьому віці важливий лише фізичний аспект наслідків, але не мотиви дії. Такі судження характеризують, на думку Ж. Піаже, об'єктивну відповідальність у розвитку дитини. Дитина в цьому віці цілком підкоряється нормам і вимогам, що приходять «ззовні», від дорослих. Свій прямий обов'язок вона бачить в беззаперечному підпорядкуванні дорослим, цілком залежить від їх думок і оцінок. Якщо дитина порушує встановлені правила, її чекає покарання. Покарання буде тим більшим, чим більше не слухалась дитина. Тому за 15 розбитих чашок покарання буде більшим, ніж за 1. Дитина вірить в те, що інші люди розглядають події, що відбуваються, так само як і вона.

У 9-11 років діти починають брати до уваги мотиви неправильного вчинку та умови, що спонукали зробити вчинок. Суб'єктивна відповідальність формується у моральному розвитку. Дитина може поставити себе на місце інших людей. Тому багато дітей цієї вікової групи виправдовують поведінку хлопчика, який розбив 15 чашок, і засуджують того, хто розбив одну при таких обставинах. Правила вже не вважаються священними і незмінними. Можливі відступи від них, їх можна навіть піддавати змінам. Правила встановлюються на основі співпраці, кооперації з однолітками чи дорослими. Обов'язком відтепер є не просте підпорядкування зовнішнім правилам, а виправдання взаємних очікувань.

Ж. Піаже підкреслює роль кооперації, співпраці для переходу від об'єктивної відповідальності до суб'єктивної. Автор наголошує на важливості засвоєння соціальних зразків поведінки на ранніх етапах розвитку дитини.

Велику роль у цьому процесі психолог відводить дитячій грі. Вивчаючи і виконуючи правила різних ігор, дитина набуває досвід соціальної взаємодії [70, с.315-328].

На думку вітчизняного (Л. Дементій) і зарубіжного (М. Маршалл) вчених відповідальність знаходиться у взаємозв'язку з мотивацією, яка слугує рушійною силою відповідальної поведінки [34; 54]. Ми погоджуємось з думкою авторів, що від виду мотивації (зовнішньої чи внутрішньої) залежить якість виконання відповідальної дії. Для прикладу, якщо дитині дали певне доручення і вона вчиняє дії, щоб його виконати, то це зовнішня мотивація. Така поведінка буде відповідальною, але стимулюється вона ззовні. В. Прядейн виділяє дану поведінку як старанність, а якщо дитина постійно буде виконувати доручення, то згодом вона стане відповідальною і не чекатиме вказівок ззовні [76, с.118]. Виходячи з думки В. Прядейна, формування і розвиток відповідальності проходить, на наш погляд, процес інтеріоризації: спочатку відбувається зовнішній контроль, що потім переходить у внутрішній мотив, коли дитина виконує завдання самостійно.

У період молодшого шкільного віку дитина вже здатна поділити для себе мотиви діяльності на основні та другорядні, це стає основною запорукою формування у неї відповідальної поведінки, як зазначає К. Косарев [41]. Говорячи про систему мотивів діяльності дітей молодшого шкільного віку, слід зазначити, що в цьому віці основною рушійною силою є саме ієрархічність основних і другорядних мотивів, серед яких дитина робить осмислений вибір щодо тієї чи іншої дії. Вибір на користь основного або другорядного мотиву діяльності називається «вольовим актом», як інтерпретує дане поняття І. Максимова. Після того, як здійснюється вольовий акт на користь того чи іншого мотиву, більш структуровано бачиться мета діяльності, і можливо приступити до її досягнення. У подібному ключі в дитині формуються регуляційні процеси, які лягають в основу відповідальності, тобто, розвивається вміння робити свідомий вибір на

користь того чи іншого мотиву, виділяти мету і засоби її досягнення, і застосувати зусилля для досягнення цього результату[51,с.189].

Повернемося до визначення поняття «відповідальність», під яким ряд авторів розуміють свідому, активну спрямованість особистості на досягнення того або іншого результату власної діяльності. Говорячи про молодший шкільний вік, можна визначити, що психічний розвиток дитини дозволяє їй передбачати результат, а також зробити мету пріоритетною, докладати зусиль по досягненню результату і уникнути відволікання від поставленої мети. Разом з тим, І. Зашіхіна зазначає, що подібне досягнення можливе лише в тому випадку, якщо передбачуваний результат пов'язаний з отриманням дитиною позитивних емоцій [25, с.80-86].

У молодшому шкільному віці в вольових вчинках велику роль грають почуття, які нерідко стають мотивами поведінки, як відзначає також Є.Мамонова. Розвиток волі і почуттів на цьому етапі проходить в постійній взаємодії. В одних випадках почуття сприяють розвитку волі, в інших – гальмують. Так, наприклад, бурхливий розвиток моральних почуттів під впливом шкільного колективу (почуття обов'язку, товариства та ін.) стає до третього класу мотивом вольових вчинків учнів. Спочатку ці емоційні спонукання визначаються особистими мотивами. Надалі вони стають соціально пристосованими та конгруентними [17, с.146-148].

Дослідження в області психології особистості молодшого школяра показують, що в період молодшого шкільного віку під впливом виховання у дітей формуються соціальні мотиви діяльності. Вони набувають спонукальну силу, підпорядковуючи собі інші, наприклад, пов'язані з особистою користю, її задоволенням. У діяльності молодшого школяра значну роль відіграють такі мотиви, як зачатки почуття обов'язку перед іншими людьми, співчуття, бажання допомогти, зробити послугу, почуття власної гідності. Поряд з іншими якостями особистості у дітей формується й відповідальність. У молодшому шкільному віці формується свідоме ставлення до відповідальності як до особистісної якості. Мотиви суспільного характеру знаходять

відображення в особистій поведінці дитини. Діяльність дітей, спонукувана соціально спрямованими мотивами, стає цілеспрямованою, самостійною, наполегливою. Так поступово складається звичка відповідально ставитися до своїх обов'язків, яка надалі переноситься і на ті види діяльності, які не є дуже цікавими для дитини, але усвідомлюються нею як необхідні. Розвивається емоційна чуйність дітей цього віку щодо прояву іншими людьми відповідальних і безвідповідальних дій, виконання ними своїх обов'язків. Молодші школярі здатні адекватно оцінювати моральну проблематику творів мистецтва, оцінювати героїв цих творів, їх готовність виконати свій обов'язок і нести відповідальність за взяті на себе зобов'язання [23, с.32-37].

Запорукою для формування відповідальності в молодшому шкільному віці є певна частка самостійності дитини в організації власного розпорядку дня і діяльності в школі, а також вдома. Планування власної діяльності сприяє формуванню відповідальності у дітей молодшого шкільного віку, як зазначає С.Прокоп'єва [74]. Планування, згідно з визначенням К. Косарева, – це процес найбільш оптимального розподілу ресурсів для того, щоб забезпечити досягнення поставленої мети, характер діяльності в найближчій або далекій перспективі [41].

У період молодшого шкільного віку вміння бути самостійним ще не до кінця сформовані, однак процес його формування вже розпочато. Процес розвитку самостійності учнів складний і суперечливий. Це пояснюється тим, що самостійність – це інтегративна якість особистості. На формування самостійності впливають вікові та індивідуальні можливості учнів (здатність до навчання, особливість вольових якостей), педагогічні та соціальні умови (вплив сім'ї, особливість освітнього середовища в школі) і морально-ціннісна спрямованість особистості.

Самостійність характеризується і певною мотиваційною установкою, і вольовими процесами, які спонукають учня діяти без сторонньої допомоги та без нагадування. Виділяють три «кити» самостійності: вміння-мотив - воля. Не випадково самостійність розглядається як стрижнева якість особистості, що

найтіснішим чином пов'язана з такими якостями, як активність і відповідальність. Саме взаємозв'язок цих якостей і визначає ставлення людини до самої себе, до власної праці, до інших людей. Розвивається самостійність там, де є свобода дій, можливість вибору, незалежні судження, право висловлювати свої думки, здійснювати моральні вчинки[44, с.32-35].

Гостру актуальність в даний час набуває моральна спрямованість самостійності, яка в значній мірі обумовлена тією атмосферою, яка панує в сім'ї, школі, суспільстві, на яку впливає поведінка дорослих (батьків, вчителів), їх ставлення до своєї справи, діяльності та вчинків учнів. Важко не погодитися з висловом відомого психолога І. Кона: «Самостійність як властивість особистості передбачає, по-перше, незалежність, здатність самому, без підказки ззовні, приймати і проводити в життя, по-друге, відповідальність, і, по-третє, переконання в тому, що твоя поведінка адекватна ситуації, соціально адаптована і морально правильна» [11]. Таким чином, успішне вирішення завдання виховання самостійності та відповідальності особистості в значній мірі визначить майбутнє школи, стане одним з найважливіших ресурсів для її поступального розвитку.

У навчальній діяльності і в колективі однолітків у молодшого школяра формуються, поряд із самостійністю, такі вольові риси характеру, як впевненість у своїх силах, наполегливість, витримка, як відмічає І.Іванова. У молодших школярів нерідко спостерігається відсутність впевненості в своїх діях. Невпевненими і боязкими молодші школярі бувають в новій, незнайомій для них обстановці, при відсутності твердих знань, внаслідок часто повторюваних невдач. Самооцінка формується на основі оцінювання вчителями і досягнутих результатів у навчанні, часто відбувається заниження самооцінки, формується впевненість в собі, компетентність або в разі ускладнень в навчанні, критичності вчителів і батьків – формується невір'я в свої сили, почуття неповноцінності, фрустрація, втрата інтересу до навчання [30, с. 28-32].

Важлива вольова якість молодшого школяра – стриманість. Виявляється ця риса спочатку в умінні підкорятися вимогам дорослих. Багато учнів вже можуть самостійно готувати уроки, стримуючи свої бажання й потреби у відпочинку. У молодшого школяра спостерігається протилежна стриманості негативна риса характеру – імпульсивність. Імпульсивність як результат підвищеної емоційності у цьому віці проявляється в швидкому відволіканні уваги на яскраві несподівані подразники, на все, що своєю новизною захоплює дитину [32, с.415].

У дослідженнях О. Леонтєва виявилось, що найбільш імпульсивні в своїй поведінці хлопчики, дівчатка ж більш стримані. Автор пояснює це особливим становищем останніх у сім'ї, де вони виконують низку домашніх доручень по організації побуту і мають більше обмежень, що сприяє вихованню у них стриманості[29].

Наполегливість, як найважливіша риса характеру, особливо проявляється у третьому класі. Завдяки їй учні досягають значних успіхів.

Відповідальність передбачає також наявність певного рівня саморегуляції, самоконтролю, тобто сформованості емоційно-вольової та морально-етичної сфери, як вважає А. Маслоу [52]. Система навчання, що відображає ці положення, істотно відрізняється від традиційної: учні самостійно планують виконання тих чи інших справ, розподіляють обов'язки, контролюють виконання, визначають для себе систему санкцій. Педагог здійснює ненав'язливу допомогу на всіх етапах виконання завдання. Відтак, важливою умовою прояву учнями організованості, відповідальності, завзятості та інших вольових якостей є така організація діяльності, при якій дитина бачить, своє просування до мети і усвідомлює її як наслідок власних дій і зусиль. Педагог повинен навчити послідовності і цілеспрямованості дій, тобто створити передумови для розвитку волі.

З точки зору вольової регуляції поведінки й діяльності молодшого школяра важливо, щоб завдання були оптимальної складності. Це забезпечує переживання успіху спочатку, робить тим самим мету більш доступною, що, в

свою чергу, активізує подальші зусилля. Занадто важкі завдання можуть викликати негативні переживання школяра, відмову від зусиль. Занадто легкі завдання також не сприяють розвитку волі, так як учень звикає працювати без особливих зусиль.

Виходячи з вищеописаних особливостей розвитку дітей молодшого шкільного віку, організація навчальної роботи молодших школярів вимагає постійної турботи щодо формування вольових зусиль у подоланні труднощів, пов'язані з оволодінням знаннями. Знаючи, що у дітей цієї вікової групи переважає мимовільна увага і що вони важко зосереджуються на сприйнятті «нецікавого» матеріалу, вчителі прагнуть використовувати різні педагогічні прийоми, щоб зробити процес навчання більш захоплюючим. Проте враховуючи, що не все в навчанні викликає зацікавленість, у дітей треба формувати розуміння своїх шкільних обов'язків. Про це, зокрема, писав ще К. Ушинський: «Звичайно, зробивши цікавим свій урок, ви можете не боятися набриднути дітям, але пам'ятайте, що не все може бути цікавим у навчанні, а неодмінно є й нудні речі, і вони повинні бути. Привчіть дитину робити не тільки те, що її займає, але й те, що не займає, – робити заради отримання задоволення від виконання свого обов'язку» [99, с.128].

Ми погоджуємось з тим, що відповідальність як поняття, що характеризує моральну діяльність людини, тісно пов'язана з категорією обов'язку. Вона проявляється в розумінні особистістю свого ставлення до діяльності як до обов'язку перед суспільством, почуття обов'язку в ставленні до колективу, колег по класу, інших членів сім'ї. У проявах цього почуття були помічені індивідуальні та типові відмінності.

Дослідником Н.Левітовим було виділено чотири групи молодших школярів в залежності від того, наскільки у них сформовано почуття обов'язку до інших людей.

До першої групи належать діти, у яких почуття обов'язку порівняно стійке, вони можуть оцінювати вчинки з точки зору норм суспільної поведінки, мають почуття відповідальності перед колективом.

Друга група – діти з нестійким почуттям обов'язку, що виявляється в окремих моральних вчинках. У багатьох випадках це діти слабовольні й нетрудолюбиві.

Третя група – діти з досить сильно розвиненим почуттям обов'язку, але лише в одному напрямку: тільки до колективу, тільки до рідних або тільки до колег.

Четверта група – діти з дуже слабким почуттям обов'язку. Деякі з цих дітей в школі слухняні, але почуття обов'язку по відношенню до колективу, до колег і до рідних у них проявляється нечасто [108, с.248-253].

Основне завдання виховання почуття обов'язку в період початкової школи полягає в тому, щоб дати дитині зрозуміти, що всі її дії, як позитивні, так і негативні, призводять до неминучих наслідків. Розмірковуючи про негативні явища в суспільному житті, соціологи вважають, що однією з найбільш серйозних проблем суспільства, де все дозволено, є порушення зв'язку між двома факторами: між вчинком та його наслідками. Даний факт можна наочно проілюструвати з використанням наступних прикладів.

Учень першого класу може порушувати дисципліну в класі, зривати навчальний процес, а школа, зважаючи на його юний вік, не робить ніяких дій. Хлопця десяти років можуть зловити в магазині, де він спробував вкрати коробочку із солодощами, але його негайно відпускають під обіцянку батьків, що він більше так робити не буде. У чотирнадцять років він краде ключі від сімейного автомобіля, але його батько лише платить штраф, коли його затримує поліція. Таким чином, створюється відчуття вседозволеності та відсутності негативних наслідків за власні дії. Відтак зникають передумови щодо формування відповідального відношення дитини до життя.

Існують і протилежні негативні прояви, коли у процесі виховання відповідальності деякі батьки і педагоги заходять занадто далеко, так як діють негнучко і жорстко щодо незрілої особистості. Кращим підходом до вирішення проблеми залишається той, при якому від дітей дорослі чекають



виконання обов'язків, відповідних їх віку, але час від часу дають відчуті наслідки їх безвідповідальності.

Виховання відповідальності передбачає роз'яснення безглуздості брехні іншим і собі, бо правда про наслідки скоєного рано чи пізно стає відомою. Виховання відповідальності має на увазі прищеплення дитині ідеї власності. Для того, щоб за щось відповідати, дитина повинна відчувати себе господарем, власником того, що знаходиться в її розпорядженні. Не обов'язково це буде матеріальне майно – вона повинна розуміти, що вона сама, її рішення й судження належать їй самій, а тому і вирішувати багато вона може особисто, не переносючи відповідальність на батьків, однолітків та інших [83].

Отже, почуття обов'язку у молодших школярів знаходиться на різних рівнях розвитку, що залежить як від природних задатків дитини, так і від особливостей виховання в сім'ї.

Діти молодшого шкільного віку усвідомлюють свої родинні зв'язки і відповідальність перед рідними за своє навчання і поведінку. Поступово їх уявлення охоплюють відповідальність перед народом за збереження спільної культури і традицій, а зовнішній контроль щодо правильності дій переходить у внутрішньо закріплений навик, особистісну якість [51, с.159].

Таким чином, на підставі аналізу матеріалів досліджень, було з'ясовано, що молодший шкільний вік є важливим етапом для формування відповідальності як особистісної якості. Саме в цьому віці закладаються основи морально-етичної поведінки, відбувається засвоєння і прийняття дитиною моральних норм і правил, розвиваються почуття обов'язку і відповідальності перед іншими людьми колективом класом за доручену справу, за виконання своїх персональних обов'язків. Формування відповідальності передбачає виховання таких вольових якостей як самостійність, ініціативність, наполегливість, завзяття, цілеспрямованість та ін. Виховання почуття відповідальності дозволить сформувати особистість, яка вміє досягати поставлених цілей і завдань при позитивному сприйнятті можливості застосування своїх зусиль.

### 1.3 Структура відповідальності молодших школярів

У продовженні дослідження поняття «відповідальність» слід відзначити, що прояв даної якості у молодшому шкільному віці відрізняється від її прояву в дорослому віці. Для того, щоб впливати на процес формування відповідальності молодшого школяра у позитивному руслі, педагог має правильно розуміти структуру цього поняття. Відтак, потрібно визначити, які структурні компоненти відповідальності характерні для молодших школярів.

Частіше відповідальність плутають з послушністю дитини, з її акуратністю та успіхами в суспільній діяльності. Проте це достатньо поверхневий підхід для такої комплексної категорії, у чому ми переконались раніше в проведеному дослідженні змісту поняття. При глибокому аналізі можна виявити, що домогтися високого рівня відповідальності неможливо, якщо в недостатній мірі розвинені ключові моральні, а також емоційно-вольові якості дитини, як вважає А. Поляков [64, с.38-40].

У зв'язку з цим спробуємо найбільш повно визначити структуру відповідальності у молодших школярів, її складові компоненти. У даному контексті, цінними представляються дослідження структури відповідальності різних авторів.

Так, О.Г. Спіркін виділяє 3 складові відповідальності: свобода волі, усвідомлення обов'язку, соціального впливу на суб'єкт у відповідь на його соціально значущі вчинки [90, с.53].

Варто звернути особливу увагу на дослідження параметрів ідентифікації відповідальної поведінки у В. Прядеїна, який відносить до складових відповідальної дії наступні компоненти:

- 1) інтенцію;
- 2) свободу і соціальну значимість дії, яка виконується;
- 3) усвідомлення можливого покарання в разі невиконання самостійно прийнятого рішення;
- 4) незавершеність дії (відсутність результату – відсутність реалізованої відповідальності) [76, с.168-170].

На основі аналізу критеріїв детермінування феномену відповідальності у вищезазначених дослідників, виділимо складові компоненти, за допомогою яких можна визначити відповідальну поведінку та конкретизуємо їх прояви у молодшому шкільному віці, виходячи з особливостей, описаних у пункті 1.2. роботи (табл.1.3).

Таблиця 1.3

Структурні компоненти відповідальності та їхній прояв у молодших школярів

Компонента	Розкриття змісту	Прояв у молодших школярів
Інтенція, мотиви	Інтенція є характерною особливістю відповідальної поведінки, яка включає в себе спрямованість і наміри суб'єкта. Інтенція, на противагу примусу або маніпуляції, передбачає суто внутрішню детермінацію, в ній також знаходять своє відображення моральні імперативи, мотиви і цілі діяльності суб'єкта. Переважання внутрішньої мотивації визначається як оптимальний тип відповідальності, що характеризується усвідомленням необхідності виконання завдання, розумінням значення своїх дій.	Переважає зовнішня мотивація
Ціль/Мета	Цілеспрямованість, уміння долати перешкоди на шляху до мети, обирати засоби, які слугують її досягненню, та планувати свої дії. Довготривала «вірність» цілі, стійкість та послідовність у її досягненні.	Молодші школярі вміють розставляти пріоритети, виділяти першочергове від другорядного
Рівень свободи (незалежність, самостійність)	Відповідальність характеризується високим ступенем особистої свободи, що передбачає незалежність у судженнях, самостійність у прийнятті рішень та у діях.	Залежність від оцінки та суджень оточуючих

Компонента	Розкриття змісту	Прояв у молодших школярів
Рівень саморефлексії, критичності	Відповідальна поведінка передбачає адекватне сприйняття та усвідомлення ситуації, критичну оцінку власних та чужих можливостей, осмислення причин, умов та наслідків власного вибору, вчинків.	Низький рівень саморефлексії, відсутність критичності
Моральний імператив	Наявність чітких морально-етичних орієнтирів, якими людина керується у прийнятті рішень та в своїх діях. Моральні принципи, які відповідають загальнолюдським духовним цінностям (доброта, чесність, милосердя, справедливість та ін.).	Морально-етичні орієнтири задаються ззовні
Вольові якості	Готовність тримати відповідь вимагає наявності цілого ряду вольових якостей: наполегливості, старанності, стійкості, витримки тощо.	Старанність, самостійність, витримка притаманні молодшим школярам
Емоційний інтелект (саморегуляція, самоконтроль)	Передбачає емоційну стриманість на противагу імпульсивності, вміння керувати емоціями в залежності від ситуації, емоційну реакцію, адекватну ситуації та контексту, в якому людина знаходиться.	Здебільшого низький рівень самоконтролю, імпульсивність, керування емоційним поривом без його усвідомлення; високий рівень емпатії
Почуття обов'язку	Як писав Ж.-П. Сартр, «коли ми говоримо, що людина відповідальна, то це не означає, що вона відповідальна тільки за свою індивідуальність. Вона відповідає за всіх людей».	Почуття обов'язку носить більше імітаційний характер, нерозвинуте

Компонента	Розкриття змісту	Прояв у молодших школярів
Колективізм (співпраця)	Особистісна цінність, яка передбачає вміння та бажання жертвувати власними цілями заради спільних цілей, вміння працювати «у команді».	Залежить від виховання, є індивідуальним і потребує коригування в процесі
Підзвітність	Вміння підкорюватись загальноприйнятим правилам та відповідати перед іншими за власні вчинки, рахуватись з чужими думками та бажаннями, цілями. Усвідомлення можливого покарання в разі невиконання самостійно прийнятого рішення.	Є індивідуальним і піддається вихованню в процесі
Виконання або невиконання дії	Відбувається диференціація поняття відповідальність як реалізація дії і безвідповідальність як невиконання дорученої дії. При реалізації дії людина вважається відповідальною.	Слабкий рівень усвідомлення причинно-наслідкових зв'язків
Психічні функції (увага, пам'ять)	Базові психічні функції відповідно до вікових норм слугують підґрунтям для формування відповідальної особистості.	Довільна пам'ять та увага потребують розвитку

Разом з тим, дослідники умовно виділяють 3 критерії або напрямки процесу виховання почуття відповідальності: образно-змістовний, емоційно-мотиваційний та діяльнісно-практичний. Образно-змістовний критерій проявляється:

- у наявності представлень щодо відповідальності людини перед сім'єю, перед суспільством, державою, перед собою;
- у знаннях про рід, історію, досягнення, культурні традиції сім'ї та нації;
- в обізнаності щодо витворів мистецтва, в яких знаходять своє відображення морально-духовні цінності народу.

Емоційно-мотиваційний критерій проявляється у переживанні почуття обов'язку та відповідальності, в емоційній чуйності щодо образів-носіїв

духовних цінностей, в позитивному відгуку на приклади відповідальності, які виражені в художніх образах, у прояві інтересу та бажання підтримувати традиції своєї сім'ї, народу тощо.

Діяльнісно-практичний напрямок проявляється у здатності та готовності до самостійного ціннісного вибору, діяти з опорою на власні представлення щодо відповідальності, до втілення своєї особистої відповідальної позиції в соціумі.

Схожу структуру наводить у своїх роботах В. Сафін, який виділяє мотиваційно-афективний, інтелектуально-когнітивний і діяльнісно-поведінковий складники [83].

У дослідженні В.Свечаревської представлено більш розгорнуту структуру. В якій зазначені наступні компоненти відповідальності:

- когнітивний (усвідомлення особистістю самого предмету відповідальності, оцінювання себе як суб'єкта відповідальної поведінки, інтелектуальне осмислення вольових дій);

- емоційно-мотиваційний (психічний стан, переживання, почуття, котрі виникають під впливом певного ставлення до прийнятих в оточенні етичних норм, принципів, готовність до певної лінії поведінки;

- поведінково-вольовий (сукупність дій, завдяки яким у зовнішньому або внутрішньому плані особа реалізує предмет відповідальності чи обирає засоби її реалізації);

- морально-духовний (внутрішня свобода, вірування, високі ідеали та ідеї, еталонні вчинки добра, краси, відданості, справедливості, любові) [91].

Педагогічні дослідження С. Г. Ярікової стосовно особливостей виховання відповідальності у дітей молодшого шкільного віку показали, що відповідальність – цілісна інтегративна якість особистості, яка містить наступні структурні компоненти:

- Ідейно-спонукальний, який містить у собі обмеженість знань про відповідальність, вирізняється обмеженою свободою відповідальних дій через не володіння вміннями і нормами відповідальної поведінки;

- Інтелектуальний – орієнтований на результат, а не на способи та мотив дії;
- Вольовий – недостатньо дійовий, не стійкий, мало усвідомлений дітьми;
- Емоційний – характеризується дієвістю, відрізняється безпосередністю, імпульсивністю; пронизує всі компоненти відповідальності [56].

Усі складники, підкреслює автор, взаємопов'язані, функціонують у єдності.

Структуру відповідальності як особистісної якості детально розробляє Т. Шиян, вирішуючи проблему формування відповідальності старшокласників у процесі факультативних занять гуманітарного профілю в загальноосвітніх навчальних закладах [66]. Дослідниця розглядає її як складне утворення, що включає компоненти:

- мотиваційний (потреби, ідеали, переконання, що спрямовують активність старших підлітків у виконанні ними соціальних вимог, моральних норм);
- гностичний (усвідомлення змісту моральних, етичних, правових норм діяльності й поведінки);
- емоційно-вольовий (здатність визначати мету діяльності, аналізувати умови й обирати засоби її досягнення, мобілізувати внутрішні потенції, що супроводжується такими почуттями й емоційними станами, як неспокій, стурбованість, співчуття тощо);
- діяльнісно-поведінковий (здійснення усвідомленого вибору певної лінії поведінки, здатність свідомо регулювати власну поведінку відповідно до інтеріоризованих норм, моральних переконань).

Розглянемо почуття відповідальності молодших школярів, виходячи зі специфіки нашого дослідження, як сукупність компонентів: когнітивного, емоційно-ціннісного і поведінкового (або діяльнісно-практичного). [7].

Когнітивна складова – це знання і прийняття норм і правил відповідальної поведінки, зобов'язань на рівні групи, соціуму, усвідомлення власних потреб і мотивів поведінки. Її розвитку сприяє засвоєння груп знань:

- Оволодіння школярами знаннями про зміст поняття «відповідальність», види її виявлення у підростаючої особистості, норми і правила відповідальної поведінки. Для того, щоб знання молодшим школярем норм і правил відповідальної поведінки не розходились з їхньою реалізацією на практиці, необхідною умовою є перетворення норми на внутрішню спонуку, мотив соціальної поведінки або раціональне прийняття дитиною норми як справедливої, необхідної, доцільної, корисної. Зовнішня соціальна норма має пов'язуватись у свідомості молодшого школяра з його моральними потребами, інтересами, переконаннями, мотивами, ідеалами, самооцінкою. Норма має перетворитись на внутрішню вимогу дитини до самої себе, реалізуватись без контролю і тиску ззовні. Але важливо пам'ятати, що навіть якщо молодший школяр знає про норми поведінки, то він сприймає слова вихователя лише тоді, коли вони емоційно його зачіпають, коли він безпосередньо відчуває необхідність поступати так, а не інакше;

- Знання про взаємозалежність розвитку людини та суспільства. Звідси почуття відповідальності розуміється учнями як складна система ставлень особистості до суспільства, колективу та до самої себе;

- Осмислення знань про суть спілкування, про способи спілкування і взаємодії з іншими людьми;

- Розуміння та усвідомлення змісту та суспільної значущості, важливості тієї справи, яку доручено виконати. Молодші школярі з вираженим почуттям відповідальності активно поведуться з моменту отримання завдання: задають питання, що дозволяють уточнити зміст завдання, терміни його виконання, в'яснити послідовність того, що і коли вони повинні зробити;

- Знання про способи відповідальної поведінки.

Емоційно-ціннісний компонент відповідальності передбачає наявність ціннісних орієнтацій, що відповідають потребам соціуму, виявляє суб'єктивне



ставлення дитини до навколишнього світу і до себе самої, що здійснюється насамперед через емоційно позитивне сприйняття. Діти 6 років виділяють індивідуальні цінності, відбувається їх емоційне освоєння, яке закріплюється в діяльності, поведінці та міжособистісних взаєминах. Наприкінці молодшого шкільного віку ціннісні орієнтації починають складатися у більш розширену, складну і стійку систему, яка визначає становлення активної життєвої позиції.

Особистісні цінності І.Бехом відзначаються ядром особистості. Згідно з дослідником, «під особистісними цінностями вважається за доцільніше розуміти усвідомлені узагальнені самовартісні смислові утворення особистості» [10]. До основних цінностей у процесі виховання відповідальності молодших школярів можна віднести: цінність окремо взятої людини, повагу людської гідності, визнання життя іншої людини, доброту, милосердя, терпимість, великодушність, співчуття та співпереживання, взаємодопомогу, повагу до старших, почуття власної гідності, совісність.

Молодший шкільний вік є сприятливим для виховання у дитини здатності цінувати особистість людини. Ця моральна здібність передбачає сформованість у дитини відповідних знань і прагнення до її реалізації на практиці. Тільки у процесі формування у вихованця цінності людської особистості можна сформувані у нього й адекватне оцінювання власної значущості, без якої неможливе його моральне вдосконалення [86]. Молодшому школяру характерна увага до оцінки його вчинку значущими дорослими, бажання стати хорошим і в очах людей, і у своїх власних. Важливим у цьому зв'язку стає емоційне підкріплення педагогом дій, вчинків учнів. Використання похвали, заохочення, акцентування успіху викликають у школярів почуття задоволення, радості.

Домінуючими потребами молодшого школяра є взаємодія з ровесниками і старшими, визнання своїх вчинків, емоційна близькість, потреба відповідати певному ідеалу. Спонукають молодшого школяра до діяльності як зовнішні, так і внутрішні мотиви, проте зовнішня мотивація є домінуючою.

Зовнішня мотивація:

- мотиви уникнення покарань;
- соціальне визнання;
- суспільно значущі мотиви.

Внутрішня мотивація:

- мотиви самовдосконалення;
- мотиви взаємодопомоги, співчуття, співпереживання;
- мотиви досягнення.

Поведінкова складова відповідальності передбачає вміння реалізувати знання на практиці, здатність контролювати і коригувати свою поведінку відповідно до норм та вимог суспільства. У свою чергу, їх можна структурувати на вміння суб'єкт-об'єктної взаємодії та вміння суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

У першу групу входять: вміння зрозуміти мету наміченої справи, спланувати свої наступні дії, уявляти і дотримуватись потрібної послідовності, передбачати можливі наслідки, помилки. Ці вміння та навички сприяють розвитку старанності, наполегливості, самостійності, точності.

До вмінь суб'єкт-об'єктної взаємодії доцільно віднести прагнення контролювати хід дій і результати відповідно до вказівок учителя. Врахування індивідуальних властивостей учнів забезпечує розвиток у них здатності до самоконтролю, дисциплінованості та організованості в різних видах діяльності, становленню вольових якостей, наполегливості в подоланні труднощів. Таким чином, зазначені групи вмінь та навичок суб'єкт-об'єктної взаємодії пов'язані з плануванням, регулюванням та контролем процесу діяльності, навичками самоконтролю.

У формуванні поведінкового компоненту почуття відповідальності виявляється протиріччя між реальними можливостями молодших школярів та різного роду труднощами. Це пов'язано з тим, що молодші школярі прагнуть зробити більше, ніж вони можуть: у випадку прийняття рішення вони не враховують ні власних можливостей виконати взяте на себе доручення, ні

труднощів, які можуть виникнути під час справи. Розв'язання даного протиріччя здійснюється шляхом формування вмінь суб'єкт-суб'єктної взаємодії, навичок спілкування та взаємин з однокласниками, вчителями.

Серед факторів, які впливають на становлення почуття відповідальності в молодшому шкільному віці, важливим є не лише вплив самої діяльності, її результатів, а й характеру взаємовідносин учнів між собою, зі старшими та вчителями, їх спілкування. Це передбачає необхідність вмінь суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Тому важливими є навички міжособистісної взаємодії (емпатії, милосердя); вміння та навички діалогічного спілкування; навички самоуправління; навички колективного обговорення підсумків роботи; вміння самооцінки та адекватної оцінки дій інших з опорою на спільну думку колективу.

У молодших школярів розвиток поведінкового компоненту активізується під впливом оцінювальної діяльності вчителя. Невиконання справ, залишених без реакції вихователя, призводить до формування безвідповідального ставлення до своїх обов'язків. Важливою умовою розвитку почуття відповідальності в учнів початкових класів є включення їх у систему діяльності, задоволення в ній основних особистісних потреб.

Таким чином, під почуттям відповідальності молодших школярів розуміємо інтегральне особистісне новоутворення у дітей молодшого шкільного віку, яке виявляється як здатність усвідомлено брати на себе прості навчальні, морально-громадські обов'язки, чітко дотримуватись їх виконання та передбачати наслідки власних наближених дій. Відповідальна поведінка знаходить своє відображення в умовно виділених когнітивному, емоційно-ціннісному та поведінковому компонентах. Виходячи з вищевикладеного, можна стверджувати, що у своїй сутності почуття відповідальності є новоутворенням молодшого шкільного віку і пов'язане з якісними змінами самих школярів як на психологічному, розумовому, емоційному, так і на поведінковому рівнях.

## Висновки до розділу 1

У рамках дослідження поняття «відповідальність», нами було визначено, що це якість вищого порядку через тісний зв'язок із емоційною складовою, світоглядом та морально-ціннісним підґрунтям людини. Виділено чотири основні підходи щодо визначення природи відповідальності, а саме: відповідальність як морально-етична складова (з точки зору педагогічної думки), як природний закон (філософський підхід), як вольова компонента (психологічний підхід) та соціальний запит (соціологічний напрям). Відтак, під відповідальністю ми розуміємо переважно стійку якість людини, яка проявляється через ситуативний вольовий акт готовності тримати відповідь за свій вибір та вчинки. У цьому акті знаходять своє відображення цінності та інші морально-етичні якості людини, такі як принциповість, чесність, справедливість, здатність виходити за межі своїх власних інтересів на користь іншої людини, здатність до співпереживання, вміння розрізняти що добре і що погане.

Формування почуття відповідальності є особливо сприятливим у молодшому шкільному віці. Саме в цьому віці закладаються основи морально-етичної поведінки, відбувається засвоєння і прийняття дитиною моральних норм і правил, розвиваються почуття обов'язку і відповідальності перед іншими людьми колективом класом за доручену справу, за виконання своїх персональних обов'язків. Формування відповідальності передбачає виховання таких вольових якостей як самостійність, ініціативність, наполегливість, завзяття, цілеспрямованість та ін.

Відповідальність як новоутворення у психіці молодших школярів має свої структурні компоненти, які її характеризують. Ми погоджуємось з думкою більшості дослідників щодо структури відповідальності і умовно виділимо 3 основні складові відповідальності: когнітивна, емоційно-ціннісна та діяльнісна або поведінкова складова. Під почуттям відповідальності молодших школярів ми розуміємо інтегральну особистісну новоутворену якість, яка виявляється як здатність усвідомлено брати на себе прості

навчальні, морально-громадські обов'язки, чітко дотримуватись їх виконання та передбачати наслідки власних наближених дій. Її формування пов'язане з якісними змінами самих школярів на інтелектуальному, емоційному та поведінковому рівнях.

## РОЗДІЛ 2

### ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

#### 2.1 Критерії, показники та рівні сформованості відповідальності у молодших школярів

Для дослідження педагогічних умов формування відповідальності молодших школярів в якості інструментарію беруться критерії, показники та рівні сформованості цієї особистісної якості.

З метою проведення педагогічної діагностики використовується, зокрема, критерій – ознака, на основі якої може відбуватися оцінювання, визначення чи класифікація. В умовах виховного експерименту визначення критеріїв потребує від дослідника глибокого розуміння суті явища, що вивчається. Разом з тим, не можна обмежуватись лише критеріями, що стосуються придатних для спостереження явищ (судження, оцінки, вчинки, дії особистості). Необхідно враховувати також мотиви, переконання, плани, направленість тощо, тобто ті результати впливу, які дослідник безпосередньо спостерігати не може [66]. Тому в процесі визначення критеріїв сформованості відповідальності молодших школярів ми виходили з розглянутих у попередньому розділі особливостей цієї якості, а точніше – з її структури (див. рис.2.1).



Рис.2.1. Структурні компоненти відповідальності молодших школярів

Відтак, за результатами аналізу структури відповідальності як особистісної якості та для оцінювання кількісно-якісних характеристик сформованості відповідальності молодших школярів визначено такі критерії: когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінковий (діяльнісний). Кожен критерій характеризується певними показниками.

Отож до когнітивного критерію формування відповідальності молодших школярів відносимо такі показники:

- розуміння поняття «відповідальність» та її складових;
- усвідомлення необхідності тримати відповідь за виконання дорученої справи;
- осмислення дорученого завдання (бажання зрозуміти правила, план роботи);
- усвідомлення необхідності своєї праці для інших;
- розуміння значущості обов'язкового і хорошого виконання доручення.

Емоційно-ціннісний критерій формування відповідальності молодших школярів характеризується показниками:

- тривога і занепокоєння за якість у процесі або до виконання;
- негативні переживання з приводу невиконаного завдання і переживання задоволення при його успішному виконанні;
- готовність приймати нові обов'язки;
- здатність і готовність долати труднощі

Поведінковий критерій відповідальності визначається такими показниками:

- самостійне виконання дорученого завдання (без допомоги і контролю);
- якісне виконання роботи (можливе перероблення при невдалому виконанні);
- доведення розпочатої справи до кінця;
- тимчасове забезпечення діяльності (вчасно приступає і закінчує);
- використання максимальної кількості інформативних джерел та засобів для більш якісного виконання діяльності;
- добровільність та ініціативність;

- дисципліна;
- здатність відмовитися від розваг заради виконання завдання;
- виконання обіцянок [45].

Цінними для нас є дослідження К. Климової, яка висунула такі показники початкових форм відповідальності у дітей молодшого шкільного віку:

➤ усвідомлення дитиною необхідності та важливості обов'язкового виконання діяльності, що має значення для інших людей.

➤ характер дій, спрямованих на успішне виконання суспільно значущої діяльності: своєчасно приступає до неї, намагається подолати труднощі й перешкоди, застосовує найбільш раціональні прийоми, доводить справу до кінця, переробляє, якщо вийшло не досить вдало. Характер дій виражається в безпосередньому виконанні суспільно корисної діяльності.

➤ емоційне переживання завдання, характеру і результату його виконання (дитина задоволена, що їй доручено цю справу, турбується за успіх, радіє успіху, пишається результатами, відчуває моральне задоволення від усвідомлення успішного виконання, переживає оцінку з боку дорослих і однолітків). Емоційні переживання виражаються в міміці, мові, в загальній емоційній чуйності.

➤ усвідомлення того, що доведеться тримати відповідь, відзвітувати перед тими людьми, для яких або на прохання яких доручення або обов'язки виконуються [51].

Очевидно, що кожен з виділених показників сам по собі не може служити єдиним об'єктивним показником відповідальності, так як відображає якусь одну сторону цієї якості. Відомі, наприклад, випадки правильної оцінки дитиною свого ставлення або ставлення інших людей до суспільно значущої діяльності, а реальна поведінка не відповідає цьому. Буває і так: дитина пунктуально виконує всі дії, доводить справу до кінця, але ставиться до неї формально. Вона не відчуває морального задоволення від успішного виконання. Їй байдужі результати спільної справи, значення цієї справи для



інших людей. Тому тільки взяті всі разом: розуміння важливості й необхідності виконання, характер дій, емоційний стан і готовність відповідати за наслідки – дозволяють представити рівень сформованості відповідальності дитини.

Саме рівні сформованості тієї чи іншої якості є тим інструментом, за допомогою якого пов'язуються якісні та кількісні характеристики досліджуваного явища. Вони визначаються з урахуванням виокремлених критеріїв та показників.

Рівень окреслюють як ступінь, досягнутий у процесі розвитку, як якісний стан, міру цього розвитку [66]. Відсутність єдиної класифікації рівнів дозволяє варіювати з визначенням їх кількості та їх означенням. Проте, найбільш поширеним є виокремлення трьох, рідше – чотирьох рівнів сформованості досліджуваних якостей.

Відтак, характеризуючи рівні розвитку соціальної відповідальності молодших школярів дослідники звертають увагу на такі показники, як стійка мотивація у поведінці і діяльності, виявлення внутрішніх (самопізнання, самоствердження, самореалізації), соціально-значущих (міжособистісних) мотивів; стійка система цінностей, виявлення взаємозалежності власного «Я» з суспільним «Ми». Школярі, чий рівень сформованості соціальної відповідальності характеризується як високий, із задоволенням виконують громадські доручення, беруть активну участь у різних видах діяльності, зацікавлюють інших. У них високо розвинена особистісна рефлексія, емпатія, вони завжди готові прийти на допомогу. Таким учням властивий високий рівень самоорганізації і самоконтролю. Їх вирізняє здатність до самокорекції й саморегуляції власних дій, вчинків, почуттів. Таку поведінку можна окреслити як свідому активно-позитивна діяльність.

Середній рівень розвитку соціальної відповідальності молодших школярів науковці характеризують як такий, що вирізняється вибірковою мотивацією, яка дозволяє учням достатньо усвідомлювати взаємозалежність своїх прав і обов'язків. Проте, на відміну від попередньої групи, у них

недостатньо стійка шкала цінностей. Школярі беруть активну участь у різних видах діяльності, але не зацікавлюють інших. Вони мають недостатньо розвинену особистісну рефлексію, емпатію, тому сферу прояву милосердя обмежують матеріальною допомогою. Терплячість і великодушність проявляють лише щодо близьких і друзів. Їм притаманний недостатній рівень самоорганізації і самоконтролю, а самокорекція, саморегуляція власних дій, вчинків, почуттів не завжди присутні. Цей рівень відповідальності можна умовно назвати як ситуативно-позитивна діяльність.

Низький рівень розвитку соціальної відповідальності учнів, за твердженням дослідників, вирізняється егоцентричною спрямованістю, користюлюбством. Шкала цінностей є нестійкою, внутрішньо-суперечливою. Ці школярі не співвідносять своє «Я» з нормами поведінки, а цінність цих норм визначається тим, наскільки вони здатні позиціонувати себе серед однокласників. Вони пасивні виконавці, не виявляють ініціативи у діяльності. Саморефлексія низька, вони байдужі до переживань оточуючих, не виокремлюють суттєвих ознак і проявів милосердя, обмежують сферу її прикладання лише тимчасовою вибірковою допомогою. Насильству над іншими не протистоять. Самокорекція та саморегуляція поведінки або відсутні, або ситуативні. Їхня діяльність регулюється переважно вимогами старших, зовнішніми стимулами та спонуканнями. Такий вид діяльності можна назвати слабким конструктивно-позитивним [66].

Виділені критерії з відповідними показниками та рівні сформованості відповідальності, запропоновані дослідниками, дозволили нам визначити рівні сформованості відповідальності саме молодших школярів: низький (комплексна характеристика «інфантилізм»); середній (комплексна характеристика «ситуативний прагматизм»); високий (комплексна характеристика «волюнтаризм»).

*Низький рівень* сформованості відповідальності характеризується відсутністю у молодших школярів особисто-значущих мотивів виконання обов'язків, низькою самостійністю, несформованістю навичок відповідальної

поведінки, залежністю від зовнішнього контролю, відсутністю вміння оцінювати виконання своїх обов'язків, відсутністю прагнення долучатися до вирішення проблем, до яких не має безпосередньої причетності. Домінує схильність до самовиправдання, часто занижена самооцінка («комплекс маленької людини»), що стає для молодшого школяра звичною, природною поведінкою по життю. Самооцінка може бути й завищеною, але не сприяє прагненню до активності, небайдужості, усвідомленню обов'язку перед іншими людьми. Прийняття ініціативи щодо взяття на себе певної міри відповідальності, зазвичай, супроводжує спробами адаптувати її в напрямку послаблення вимог, виставлення певних умов тощо.

*Середній рівень* сформованості відповідальності характеризується проявом у молодшого школяра більшої частини показників, хоча їхній прояв у повсякденній діяльності є суперечливим. Учень схильний прийняти рішення, адекватне суспільним вимогам у тій чи іншій ситуації, усвідомлювати і визнавати цінною мету своїх дій, знайти засоби і методи для їхнього здійснення, але не завжди доводить справу до завершення. Втративши до неї інтерес, мало турбується про інших людей, зацікавлених у її завершенні, блокує намагання апелювати до його сумління, проте, залежно від ситуації, зокрема, під тиском інших, змінює свої наміри. Проблема етичного вибору у дітей з середнім рівнем відповідальності стоїть досить гостро саме тому, що вони не настільки далекі від усвідомлення свого обов'язку, як попередня група, але в той же час тенденція до вироблення активної відповідальної позиції простежується як непослідовна і є часто непередбачуваною в своєму прояві. Такі діти характеризуються вибірковістю цінностей, коли в якості мотивуючого чинника відповідального вибору виступає не соціально виправдана мета відповідальної поведінки, а її внутрішній, егоцентричний замінник (виконати, щоб уникнути неприємних для себе наслідків).

*Високий рівень* сформованості відповідальності характеризується особистісно-значущою мотивацією при відповідальному виборі, узгодженістю зовнішніх вимог та внутрішніх мотивів; усвідомленістю змісту

і цілей відповідальної поведінки; послідовністю й чіткістю у виконанні як задекларованих намірів, так і тих, що були прийняті самостійно; внутрішньою зібраністю в ситуації подолання труднощів; проявами ініціативності та творчості, які, в свою чергу, стимулюють прагнення до розширення індивідуальних можливостей за рахунок здобуття нових знань та вмінь; низькою залежністю відповідального вибору від наявності чи відсутності зовнішніх спонук.

Критерії з відповідними показниками, та рівні сформованості відповідальності молодших школярів узагальнено в табл. 2.1.

Таблиця 2.1.

Критерії та рівні сформованості відповідальності молодших школярів

Критерій Рівень сформованості	Когнітивний	Емоційно-ціннісний	Поведінковий
Високий (волюнтаризм)	повністю сформоване, різнобічне уявлення про відповідальність у її соціальному та особистісному сенсі, трактовка сутності відповідальної поведінки зазвичай правильна	особистісно-значуща мотивація відповідального вибору, стійкість ставлень, продуманість рішень.	послідовність, чіткість у виконанні як задекларованих (оприлюднених) намірів, так і тих, що були прийняті самостійно; внутрішня зібраність у ситуації виконання намірів

Критерій  Рівень сформованості	Когнітивний	Емоційно-ціннісний	Поведінковий
Середній  (ситуативний прагматизм)	частково сформоване, уявлення про відповідальність у її соціальному та особистісному сенсі, трактовка сутності відповідальної поведінки вибірково правильна	мотивація відповідального вибору базується як на внутрішніх, так і на зовнішніх спонуках, , продуманість рішень залежить від ситуативних чинників	непослідовність і/ або недовершеність у виконанні як задекларованих (оприлюднених) намірів, так і тих, що були прийняті самостійно; у більшості випадків потребує зовнішнього контролю за їхнім виконанням
Низький  (інфантилізм)	уявлення про відповідальність у її соціальному та особистісному сенсі обмежені, трактовка сутності відповідальної поведінки неточна й приблизна	мотивація відповідального вибору переважно зовнішня, продуманість рішень мало характерна	непослідовність і недовершеність у виконанні намірів, потребує зовнішнього контролю щодо їхнього виконання

Визначені рівні сформованості відповідальності у молодших школярів знаходять зовнішній прояв у відповідній поведінці:

I. високий – комплексна характеристика може бути узагальнена поняттям «волютаризм». Молодший школяр усвідомлює себе відповідальною людиною і постійно намагається підтримувати в себе і

оточуючих цю думку, демонструючи відповідальне ставлення до явищ свого життєвого середовища, до соціального оточення, до себе самого як індивіда та особистості.

II. середній – комплексна характеристика може бути узагальнена поняттям «ситуативний прагматизм», бо активність учня як суб'єкта відповідальної поведінки є непослідовною, підпорядковується тимчасовим, вибірковим, часто стихійним і непередбачуваним чинникам або ж власній користі;

III. низький – комплексна характеристика може бути узагальнена поняттям «інфантилізм», оскільки молодший школяр як суб'єкт відповідальної поведінки переважно потребує її зовнішнього ініціювання і стимулювання.

Отже, в процесі аналізу думки провідних дослідників з формування почуття відповідальності нами були виділені основні критерії, показники та рівні сформованості досліджуваного явища. Сформована матриця кількісно-якісних показників відповідальності у молодших показників, а саме виділено три основні критерії ідентифікації відповідальної поведінки (когнітивний, емоційно-ціннісний, поведінковий) та три рівня розвитку якості (низький, середній, високий). Відповідно до сформованої матриці критеріїв, показників та рівнів відповідальності, буде проводитися емпіричне дослідження стану сформованості почуття відповідальності у молодших школярів.

## 2.2. Емпіричне дослідження стану сформованості відповідальності у молодших школярів

Для визначення вихідного рівня сформованості відповідальності молодших школярів були вибрані методики, апробовані на практиці сучасними дослідниками, спрямовані на діагностику в дітей структурних компонентів даної якості особистості. Діагностика включала в себе такі методи, як анкетування, бесіди, тестування, спостереження, аналіз результатів діяльності учнів початкової школи.

В якості діагностуючого інструментарію були обрані такі методики: багатомірно-функціональна діагностика відповідальності за методикою Матюхіної-Ярікової [55], тест «Експрес-діагностика відповідальності» Л.А. Косолапова [48], методика Е.А. Ключникової «Діагностика сформованості морально-вольових якостей особистості дітей» [37], Методика Дембо-Рубінштейна «Самооцінка вольових якостей» [56], методика «Завдання з п'ятниці на понеділок» [8].

Таблиця 2.2

Діагностичний інструментарій для визначення стану сформованості відповідальності молодших школярів

Критерій	Стислий опис	Засоби діагностики
Когнітивний	Чіткість уявлень про відповідальність як особистісну якість, про сутність і зміст відповідальної поведінки, широкий спектр її спрямованості	1) Багатомірно-функціональна діагностика відповідальності, методика Матюхіної-Ярікової: вивчення уявлень про відповідальність 2) Тест «Експрес-діагностика відповідальності» Л.А. Косолапова
Емоційно-ціннісний	Сформованість ціннісного ставлення до відповідальності як особистісної якості та активність у ситуаціях, що потребують її прояву	3) Багатомірно-функціональна діагностика відповідальності, методика Матюхіної-Ярікової: вивчення самооцінки відповідальності 4) Методика Дембо-Рубінштейна «Самооцінка вольових якостей»

Критерій	Стислий опис	Засоби діагностики
Поведінковий	Здатність приймати осмислене відповідальне рішення і послідовно та якісно реалізувати його в умовах міжособистісної взаємодії та громадського самовияву	Багатомірно-функціональна діагностика відповідальності, методика Матюхіної-Ярікової: 5) вивчення спрямованості відповідальності; б) «Завдання з п'ятниці на понеділок» ) Методика Е.А. Ключникової «Діагностика сформованості морально-вольових якостей особистості дітей»

Основне завдання цієї роботи – вивчення стану сформованості відповідальності у молодших школярів, виявлення загальних закономірностей і на їх підставі виявлення умов формування цієї якості в процесі навчання.

Дослідження проводилось на базі 1-4 класів Йорданештського ЗЗСО І-ІІІ ступенів. Вибірка складала 60 учнів молодших класів. Нами не було виявлено суттєві вікові відмінності в прояві відповідальності у молодших школярів перших і других класів, проте є певні відмінності в прояві цієї якості порівняно з учнями 3-4 класів. У проведеному дослідженні ми розглядаємо відповідальність як відносно стійку, індивідуальну рису особистості і не заострюємо увагу на прояві цієї якості в учнів кожного класу, працюючи одразу з усією вибіркою з 60-ти учнів.

Надалі розглянемо кожну методику та детально проаналізуємо результати досліджень.

Для комплексного визначення сформованості досліджуваної якості у молодших школярів була також застосована методика М. Матюхіної та С.Ярікової, яка передбачає декілька напрямків дослідження, а саме:

- вивчення уявлень про відповідальність (когнітивний компонент);
- вивчення самооцінки відповідальності (емоційно-ціннісний компонент);
- вивчення спрямованості відповідальності (поведінкова складова).



*Вивчення уявлень про відповідальність.* Щоб виявити, як молодші школярі усвідомлюють поняття «відповідальність», якого учня вони вважають відповідальним, проводилось опитування:

- Як ти розумієш, що таке відповідальність?
- Якого учня ти б назвав відповідальним?
- Назви найвідповідальніших учнів у класі. Чому?
- Назви самих безвідповідальних учнів у класі. Чому?

Відтак, було проведено опитування 60 учнів молодших класів, у результаті чого виявлено, що лише 23% відповіли переважно коректно на запитання когнітивного розуміння відповідальності, що свідчить про низький рівень розуміння поняття. Відповіді були оцінені по 5-бальній шкалі: 5 балів – високий рівень розуміння, 4-3 середній, 2-0 низький рівень усвідомлення поняття. Більшість учнів мають розмите розуміння того, як проявляється відповідальна поведінка, кого можна назвати відповідальним і так далі. 29% опитаних проявили середній рівень розуміння поняття відповідальності і більша частина, а саме 48% школярів не мають чіткого уявлення з приводу прояву відповідальної поведінки. Кількісні показники опитування наведені у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

Рівень розуміння молодших школярів поняття «відповідальність»

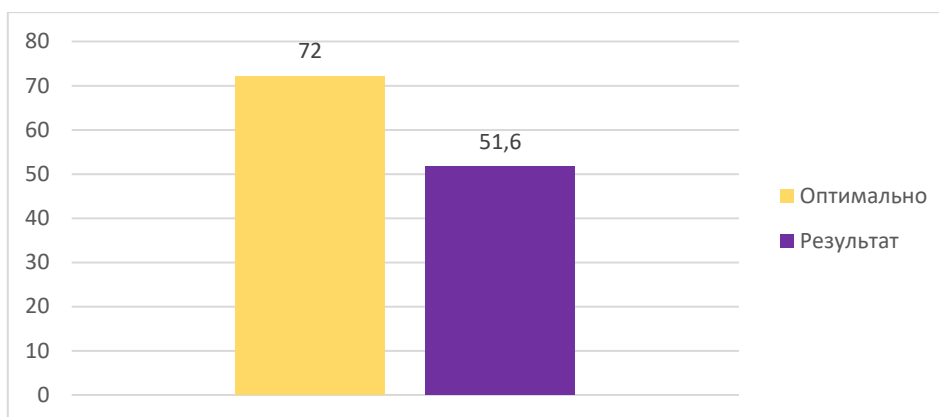
Рівень	Кількість	Відсоткове співвідношення
Високий	14	23%
Середній	17	29%
Низький	29	48%

Для дослідження рівня сформованості відповідальності молодшого школяра згідно когнітивного критерію можна також використати *тест «Експрес-діагностика відповідальності» (ЕДВ)* Л.А. Косолапова. [48] Для виконання тесту пропонується перелік з 12 тверджень, які необхідно оцінити за шкалою від 1 до 7, де 1 - твердження не відповідає дійсності, 7 – твердження

повністю відповідає дійсності. На виконання опитувальника відводиться до 10 хвилин. Про рівень відповідальності свідчать такі показники:

- 60-84 бали: високий рівень відповідальності;
- 37-59 бали: ситуативна відповідальність;
- 12-36 балів: безвідповідальність.

Охарактеризуємо отримані результати по експрес-тесту ЕДВ (див. рис.2.8)



**Рис.2.2. Рівень відповідальності згідно з результатами експрес-тесту ЕДВ**

З представленою вище видно, що показник відповідальності серед більшості учнів представлений на недостатньо високому рівні. Представимо кількісні результати вимірювання відповідальності серед учнів (див. табл. 2.4):

Таблиця 2.4

**Рівні відповідальності згідно з результатами тесту ЕДВ**

Рівень	Відсотковий показник	Кількісний показник
Високий	28%	17
Середній	32%	19
Низький	40%	24

З представленої вище таблиці видно, що найбільш вираженою підгрупою є підгрупа учнів з низьким рівнем відповідальності: це більшість за підсумками проведення експрес-діагностики. Проте, в достатній мірі

представлені також ті, що показали середні й високі показники: це означає, що в серед молодших школярів присутні як вкрай відповідальні учні, так і учні, які потребують створення спеціальних умов для підвищення у них рівня відповідальності. При організації роботи вчитель може спиратися на підгрупу учнів з високим рівнем відповідальності, делегуючи їм керівні повноваження, щоб це виховувало всіх учнів.

*Вивчення самооцінки відповідальності.* Методика, розроблена М.Матюхіною та С. Яріковою [55], дозволяє визначити, як учень оцінює свою особисту відповідальність. Пропонується інструкція: «Уважно прочитай ствердження і підкресли те, яке описує тебе».

- Я дуже відповідальний учень.
- Я відповідальний, але не завжди.
- Я не дуже відповідальний.
- Я безвідповідальний.

Далі вчитель просить дитину пояснити, чому вона вибрала те чи інше твердження. Було виявлено, що молодшому школяреві досить складно відокремити свій конкретний вчинок від образу себе в цілому: «Я добре вирішив задачу, тому я відповідальний», «Вчора я прибрав у своїй кімнаті, і мене похвалила мама», «Я безвідповідальний, тому що втратив зошит з математики». Дуже рідко зустрічалися відповіді на кшталт: «Я не завжди відповідальний, тому що одні справи я роблю так, як потрібно, інші не завжди добре».

Для того щоб розглянути, як учні початкових класів оцінюють свій рівень сформованості відповідальності, ми використовували *методику «Самооцінка вольових якостей»* [56]. Методика є модифікованим варіантом шкали оцінки особистісних якостей Дембо-Рубінштейна. Учням пропонуються бланки, на яких зображена 5-ступінчаста драбинка (рис. 2.3). Дається інструкція: «Уяви собі, що знайомі тобі казкові персонажі розташувалися на 5 сходах так, що найвідповідальніші з них знаходяться на верхній (п'ятій сходинці), а самі безвідповідальні - на нижній (першій

сходинці)». Обумовлюється, що таке «відповідальність», яких людей (казкових персонажів) можна назвати відповідальними. Експериментатор записує або замальовує відповіді дітей, розподіляючи казкових героїв на п'ятьох сходинках. Потім пропонується завдання: «А тепер позначити «хрестиком», на якій сходинці, поруч з яким персонажем стоїш ти». Кількість набраних балів прирівнюється обраним номером сходинки.

				5
			4	Високий
		3	Середньо-високий	
	2	Середній		
1	Середньо-низький			
Низький рівень				

**Рис.2.3. Драматична відповідальності**

У той же час педагогу пропонується оцінити прояв відповідальності в учнів за 5-бальною шкалою. Якщо учень проявляє відповідальність у навчальній діяльності практично завжди, то він отримує 5 балів; не завжди, але досить часто - 4 бали; іноді проявляє, іноді немає - 3 бали; проявляє рідко - 2 бали; не проявляє зовсім - 1 бал. Рівні відповідальності визначаються так: 5 балів - високий рівень, 4 - середньо-високий, 3 - середній, 2 - середньо-низький, 1 - низький рівень відповідальності.

Результати методики «Самооцінка вольових якостей» зіставляються з думкою вчителів і вихователів для того, щоб визначити, наскільки критично підходять учні до оцінки своїх вольових якостей. Якщо оцінки учня і вчителів збігаються, то можна говорити про адекватну самооцінку відповідальності. Якщо учень оцінює прояв якості вище, ніж учитель, то самооцінка

неадекватна, завищена. У разі якщо оцінка учня нижче оцінки вчителя, ми говоримо про неадекватну, занижену самооцінку.

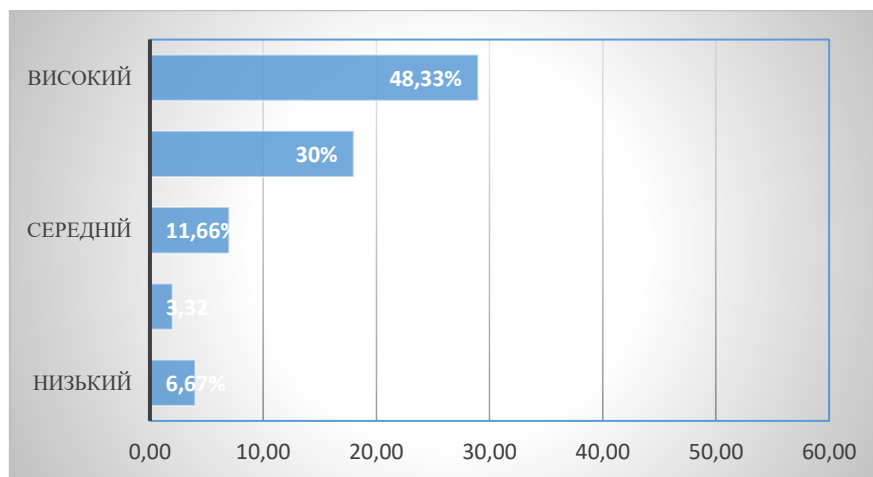
Методика «Самооцінка вольових якостей» [56] дозволила з'ясувати, як учні молодшого шкільного віку оцінюють прояв у себе відповідальності. Проведення методики вимагало великої підготовчої роботи. Багато дітей не зовсім чітко уявляли, що таке відповідальність, якого учня можна назвати відповідальним. Це слово було синонімом до слів «відмінник», «добрий», «дружить з усіма». Ми розглядали конкретні ситуації, вчилися виділяти в них відповідальну поведінку. Акцентували увагу на тому, що людині не завжди вдається проявити відповідальність у всіх ситуаціях, але вона повинна намагатися це робити. Діти самостійно розподілили героїв казок по «сходинам драбинки відповідальності», їм було дано завдання оцінити свій рівень відповідальності. Результати дослідження знайшли своє відображення в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5.

Уявлення молодших школярів про рівень особистої відповідальності

Рівень	Кількість учнів
Високий	29
Середньо-високий	18
Середній	7
Середньо-низький	2
Низький	4

Результати проведеного дослідження у відсотковому співвідношенні відображено на рис. 2.4.



**Рис.2.4. Уявлення молодших школярів про рівень особистої відповідальності**

На рис. 2.5 видно, що більшість школярів (48,33%) високо оцінюють прояв цієї якості, ставлять себе на найвищу сходинку драбинки. Ми попросили пояснити, чому обрана саме ця сходинка, і отримали відповіді: «Я така, як Попелюшка, все встигаю робити, багато вчуся», «Я відмінниця», «Так мама сказала», «Учитель завжди хвалить мене». В оцінці своїх особистісних якостей учні молодшого шкільного віку орієнтуються на думку дорослих (порівняння з результатами інших учнів, похвала, оцінка). Багато учнів (37%) цієї групи вказали на небажання перебувати на нижчій сходинці: «Не хочу бути на низькій сходинці поряд з Емілією», «Я не гірше за інших». 30% обстежуваних учнів поставили себе на 4 сходинку (середньо-високий рівень відповідальності): «Я відповідальна, але іноді можу бути безвідповідальною», «Сьогодні отримала погану оцінку з читання» та ін. На 3 сходинці (середній рівень відповідальності) розташувалися 11,66% учнів. На 2 сходинці (середньо-низький рівень) - 3,32% обстежуваних учнів. 6,67% учнів оцінюють свій рівень прояву відповідальності як низький, ставлять себе на першу сходинку драбинки. Діти, що проявили критичність, переживали, що схожі на безвідповідальних героїв казок (Ємеля, Іван-дурень): «Я забуваю зошити вдома», «Люблю грати на комп'ютері, а треба вчити уроки», «Не прибираю в своїй кімнаті».

Ми запитували учнів, що необхідно робити для того, щоб стати більш відповідальною людиною. Практично всі учні (91,6%) пов'язують формування цієї якості з певними зусиллями, які необхідно прикладати при виконанні будь-якого завдання. Вони вказали, що «треба намагатися», «якщо щось обіцяв - треба зробити», «уроки завжди вчити», «слухатися дорослих». 6,7% учнів вважає, що дана якість «не розвивається», вона або проявляється, або не проявляється зовсім. Учні припустили, що відповідальною людиною стає, коли отримує паспорт, а до досягнення повноліття за неї несуть відповідальність батьки. «А за своє навчання ти несеш відповідальність?», - було поставлено питання учню 2 класу. «Зараз ні, а в старших класах буду нести».

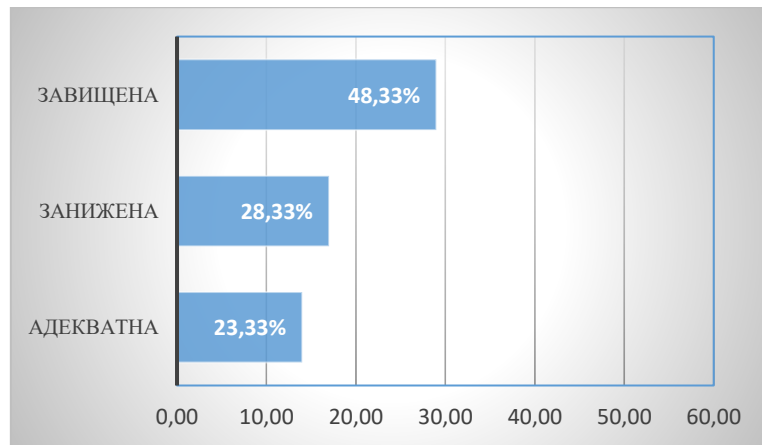
Порівняльний аналіз уявлень школярів про власний рівень сформованості відповідальності і співвіднесення їх з оцінкою дорослих дозволяє виявити адекватність і неадекватність самооцінки учнів (таблиця 2.6).

Таблиця 2.6.

Адекватність самооцінки відповідальності в учнів початкових класів

Рівень самооцінки	Кількість учнів
Адекватна	14
Занижена	17
Завищена	29

Представимо результати дослідження рівня самооцінки у вигляді діаграми (рис.2.5).



**Рис. 2.5. Адекватність самооцінки відповідальності в учнів початкових класів**

Дослідження показало, що тільки 23,33% учнів молодшого шкільного віку досить правильно оцінили прояв у себе відповідальності. Їх самооцінка збігається з думкою вчителя і вихователя (адекватна самооцінка). 76,66% учнів не змогли адекватно оцінити прояв цієї якості: у 48,33% обстежуваних самооцінка завищена, у 28,33% занижена.

При вивченні самооцінки відповідальності було виявлено, що учні 1 класу оцінюють себе в основному як дуже відповідального учня (72,72%) і при цьому ніхто з них не вважає себе безвідповідальним (0%). Тоді як в 4 класі, навпаки, 20% учнів вважають себе безвідповідальними і тільки 30% вважають себе дуже відповідальними. Це говорить про те, що учні 4 класу оцінюють прояв відповідальності у себе більш об'єктивно, ніж учні 1 класу.

Дослідження практикуючих психологів А. Захарова, А. Ліпкіної, Г. Тагієвої та інших авторів показали, що від самооцінки залежить більша або менша впевненість учня в своїх силах, можливостях, ставлення до допущених помилок, труднощів у навчальній діяльності [10, 11]. Занижена самооцінка може сигналізувати про те, що дитина не бачить своїх успіхів, просувань, у всіх ситуаціях відчуває себе «поганою», безвідповідальною. На уроках такий учень рідко проявляє ініціативу, самостійність, вчиться з великим напруженням. З 4 учнів нашої вибірки, які поставили себе на найнижчу сходинку драбинки, всі 4 не проявили відповідальність на практиці в рамках



«Завдання з п'ятниці на понеділок». Однак, трохи занижена самооцінка може змусити людину підвищити вимоги до себе, змотивувати її більше працювати над собою. У нашому дослідженні 25 з 31 учнів із заниженою самооцінкою (80,64%), які поставили себе на 2-4 сходинки драбинки, реально проявили відповідальність.

Завищена самооцінка також може гальмувати прояв відповідальності в учнів початкових класів. З 29 дітей із завищеною самооцінкою тільки 16 учнів (55,17%) проявляють відповідальність в дійсності на практиці. На питання, чи хочуть вони стати більш відповідальними людьми, ці учні відповідали: «Я і так відповідальний», «Не знаю, я вчуся добре». Вони не замислюються про можливість особистісного зростання, впевнені в своїх силах, легко переносять невдачі за рахунок зовнішніх обставин.

Адекватна самооцінка дозволяє дитині побачити свої позитивні й негативні сторони, визначити, над чим їй необхідно попрацювати, створює можливості для самовдосконалення. 100% учнів з адекватною самооцінкою відповідальності (у нашій вибірці це 14 учнів) реально проявляють цю якість у навчанні. Можна зробити висновок, що самооцінка відповідальності пов'язана з реальним проявом цієї якості у молодшого школяра. Тому можна припустити, що формування самооцінки у учнів є одним із прийомів розвитку відповідальності.

*Вивчення спрямованості відповідальності.* Безперечним є факт, що люди, які схильні брати на себе відповідальність за події, що відбуваються в їх житті, краще адаптовані, ніж ті, хто прагне приписувати відповідальність за все зовнішнім чинникам. Одна людина відчуває себе господарем своєї долі, інший воліє «пливти за течією». У першому випадку відповідальність за все, що відбувається в житті людини, заздалегідь приписується власним здібностям і старанням, у другому - зовнішнім силам (інші люди, навколишнє середовище, доля або випадок).

Мова йде про різні види локусу контролю, що означає «якість, що характеризує схильність людини приписувати відповідальність за результат

своєї діяльності зовнішнім силам (екстернальний, зовнішній локус контролю) або власним здібностям і зусиллям (інтернальність, внутрішній локус контролю)».

Для вивчення характеру особистої відповідальності молодшого школяра, її спрямованості (інтернальний - екстернальний) може бути використана *методика вирішення уявних експериментальних ситуацій*. Дітям пропонується уявити 10 конкретних шкільних ситуацій, пов'язаних з невиконанням учнями будь-яких завдань вчителя, шкільних правил поведінки. Можливі причини невиконання завдань вчителя можна розділити на два види: 1) причиною невиконання є сам учень, його особливості (суб'єктивні причини); 2) причиною невиконання є інша людина, зовнішні обставини (об'єктивні причини). Учні повинні проаналізувати запропоновані судження і пояснити свій вибір у подібній ситуації. Створюючи цю методику, автори виходили з того, що відповідальний учень не звинувачує інших людей в обставинах, що склалися, а пояснює невиконання доручень своїми суб'єктивними особливостями.

Кожному учневі дається картка, на якій описані 10 подій і їх можливі причини. Учні пропонується інструкція: «У кожного з нас можуть відбутися неприємності: ми можемо забути підручник вдома, не виконати важливе завдання, запізнитися на урок. На картках, які ви отримали, описано 10 таких ситуацій. Уявіть, що це сталося з вами. Постарайтеся пояснити причину того, як це могло статися. Для цього уважно прочитайте два варіанти відповіді, що вказують на можливу причину події, і виберіть один. Обведіть обрану відповідь».

Я не виконав доручення, тому що:

- я неорганізований,
- у нас вдома було прибирання.

Я не вивчив вірш, тому що:

- забув про завдання,
- не знайшов книги з цим віршем.

Я не виконав свою обіцянку, так як:

- ходив з батьками в гості,
- забув про свою обіцянку.

Я відволікався на уроці, тому що:

- у мене немає посидючості, не вистачає уваги,
- сусід заважав працювати.

Я не впорався з контрольною, тому що:

- погано вивчив правила,
- сусід просив підказати йому.

Я запізнився на урок, так як:

- повільно збирався,
- годинник підвів.

Я не виконав завдання вчителя, тому що:

- завдання було дуже важке,
- я не наполегливий.

Я не вирішив задачу, тому що:

- був неуважним,
- забув удома ручку.

Я забув підручник вдома, тому що:

- я розсіяний,
- маленький братик або сестричка все перекладає.

Я погано поведився на уроці, так як:

- я не завжди дисциплінований,
- урок був нецікавий.

При обробці результатів враховується кількість відповідей із зазначенням суб'єктивної причини події. Таким чином, кожен учень класу може набрати від 0 до 10 балів. Якщо учень набирає кількість балів від 0 до 4, то можна говорити про екстернальний локус спрямованості відповідальності, від 7 до 10 – інтернальний, нейтральний локус контролю – 5-6 балів.

Результати досліджень за «Методикою вивчення спрямованості відповідальності» показують, що тільки 26,67% обстежуваних учнів притаманний інтернальний локус контролю. У більшості запропонованих ситуацій вони намагаються брати відповідальність на себе. З них тільки 6,25% учнів у всіх 10 ситуаціях не покладаються на долю і випадок, повністю відповідають за свої можливі дії. 11,67% учнів в 5 пропорованих ситуаціях приписують відповідальність зовнішнім факторам, в 5 - беруть відповідальність на себе, пов'язуючи всі події зі своєю поведінкою, характером, здібностями. У більшості обстежуваних (61,63%) виявлено екстернальний локус контролю (рис 2.6). Кількісні результати дослідження представлені в таблиці нижче.

Таблиця 2.7

Дослідження локусу контролю учнів молодших класів за «Методикою вивчення спрямованості відповідальності»

Локус контролю	Кількість учнів
Нейтральний	7
Інтернальний	16
Екстернальний	37

Результати дослідження локусу контролю учнів у відсотковому співвідношенні представлені на рис. 2.6.

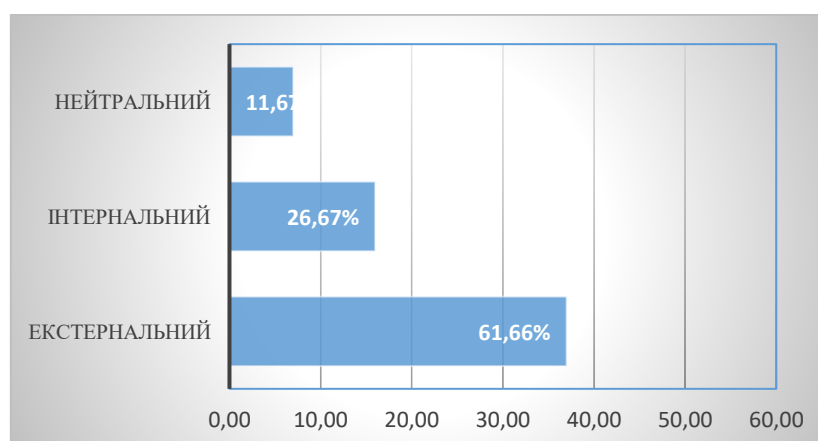


Рис. 2.6. Дослідження локусу контролю учнів молодших класів за «Методикою вивчення спрямованості відповідальності»

У запропонованих ситуаціях учні пояснюють те, що відбувається переважно зовнішніми факторами. Молодшому школяреві дуже важливо виглядати «зразковим», «відповідальним» учнем в очах вчителя і експериментатора, йому важко зізнатися, що в невиконанні завдання вчителя винен він сам. Набагато легше послатися на інші причини, як сталося в нашому випадку.

*Вивчення атрибуції відповідальності.* Локус контролю тісно пов'язаний з атрибуцією відповідальності (приписування відповідальності за успіх і невдачу). Досягнувши успіху або зазнавши невдачі, школяр пояснює їх причини, тобто здійснює каузальну атрибуцію. Для вивчення типу атрибуції молодшим школярам може бути запропонована анкета [55], що складається з двох питань і переліку відповідей на них. Відповідальність за успіхи і невдачі в навчальній діяльності приписується двом інтернальним - зусилля і здібності - і двом екстернальним факторам - складність завдання і випадок. На питання «У чому ти бачиш причину своїх успіхів у навчанні?» приблизні відповіді такі: «Я добре намагаюся»; «Я добре думаю»; «Завдання легке»; «Просто везе». На питання «У чому ти бачиш причину своїх невдач в навчанні?» - «Я мало намагаюся»; «Я мало думаю»; «Завдання важке»; «Просто не щастить». Якщо причину успіху чи неуспіху учень бачить в собі самому і приписує це зусиллям або здібностям, то вважається, що у нього внутрішня атрибуція. Якщо ж причина успіху чи неуспіху пояснюється учнем зовнішніми обставинами, і він приписує причину успіху (неуспіху) рівнем складності завдання чи випадковості, везінню, то у нього зовнішня атрибуція.

Дослідження в даному напрямку показують, що внутрішніми чинниками пояснюють свою вдачу насамперед діти, які прагнуть до успіху, зовнішніми - учні, що уникають невдач. Таким чином, атрибуція відповідальності виявляється тісно пов'язаною з мотивацією досягнення учнів, їх прагненням домогтися в навчальній діяльності будь-яких результатів. Однак слід пам'ятати, що будь-які крайнощі: і віднесення відповідальності за результат всіх життєвих подій цілком до інтернальних факторів (здібності, зусилля), і

приписування відповідальності виключно тільки зовнішнім умовам (випадок, доля, збіг обставин) можуть погіршити продуктивність діяльності.

Дуже важливо, щоб діти пояснювали свої невдачі браком зусиль, старань. Це не викликає сильного засмучення, так як не примушує засумніватися у своїх здібностях. Дослідження Х. Хекхаузен [104] та інших авторів показали, що якщо школярі зазнають невдачі, а їх змушують відчувати відповідальність за свій провал, приписуючи його недостатнім зусиллям, то така «атрибутивна терапія» сприяє поліпшенню діяльності, зростанню досягнень.

Реальний прояв відповідальності у молодших школярів у навчальній діяльності дозволила виявити *методика «Завдання з п'ятниці на понеділок»* М.Матюхіної, С.Ярікової. [55] Учитель після закінчення уроків у п'ятницю пропонує учням виконати завдання (наприклад, скласти і вирішити приклади на досліджуване правило), не акцентуючи уваги на запис цього завдання в щоденнику. У понеділок, після вихідних, вчитель запитує, хто з учнів класу виконав це завдання. Виконання завдання якісно і в зазначені терміни означає, що учень в даній ситуації проявив відповідальність (оцінюється 1 балом). Невиконання завдання свідчить про недостатньо сформовану якість (0 балів). Учитель також зазначає дітей, які виконають завдання у вівторок, в середу, тобто пізніше призначеного терміну. Відповідальність у цих учнів оцінюється 0,5 балами.

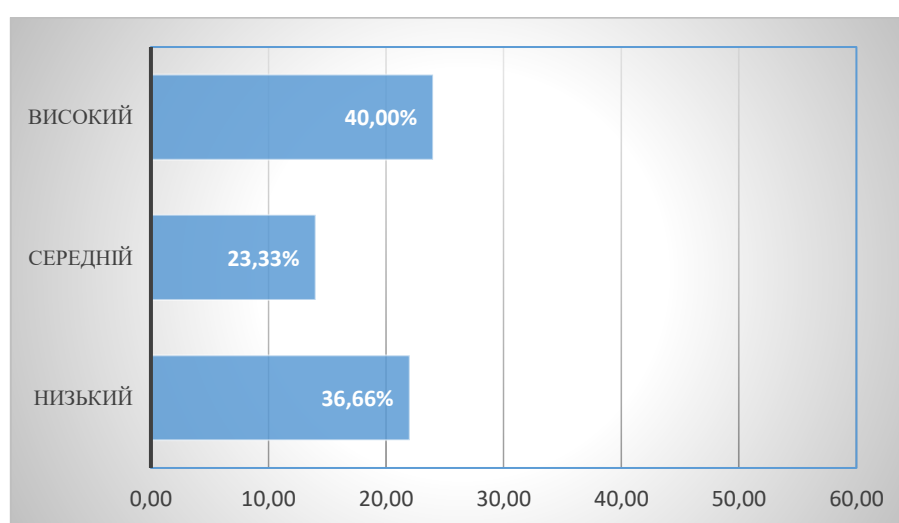
Таким чином, у п'ятницю, після уроків, учням було запропоновано зробити ілюстрації до казки і принести їх у понеділок. У призначений термін учитель попросив учнів здати виконані роботи. Учні розділилися на три групи: 1) учні, які виконали завдання вчасно; 2) учні, які виконали завдання пізніше призначеного терміну (у вівторок, в середу); 3) учні, які не виконали завдання. Таким чином, можна зробити висновок про рівень сформованості вольової якості. В учнів першої групи він досить високий, у другій - середній, у третій - низький. Результати дослідження предсталені в таблиці 2.8.

Таблиця 2.8.

Рівень реального прояву відповідальності  
в методиці «Завдання з п'ятниці на понеділок»

Рівень прояву відповідальності	Кількість учнів
Високий	24
Середній	14
Низький	22

Результати у процентному співвідношенні представлені на рис. 2.4.



**Рис. 2.7. Рівень реального прояву відповідальності в методиці «Завдання з п'ятниці на понеділок»**

Як показали результати дослідження, завдання вчителя виконали тільки 40% учнів молодшого шкільного віку (високий рівень відповідальності). Вони розуміють значимість і важливість навчання, охоче виконують шкільні обов'язки, серйозно ставляться до вимог вчителя. Учні, які не виконали завдання в обумовлений термін, дуже переживали, намагалися знайти пояснення тому, що сталося: «я зробив, але забув удома зошит», «допомагав мамі, не встиг». Однак, тільки 23,33% учнів вибірки здали свої роботи на наступний день (середній рівень відповідальності), а 36,66% обстежуваних взагалі забули про завдання (низький рівень відповідальності). Причину невиконання завдання вони намагалися шукати в зовнішніх обставинах, а не в

собі самих. Жодна дитина з низьким рівнем відповідальності не назвала саму себе в якості причини, через яку не було виконано завдання.

Методика Е.А. Ключникової «*Діагностика сформованості морально-вольових якостей особистості дітей*» [37, с.111-113] містить три тестових завдання: «Не підглядай», «Замалюй фігури», «Картинки і кола». Розкриємо зміст трьох відібраних тестових завдань:

А. «Не підглядай».

Мета: визначити рівень прояву таких якостей, як воля і цілеспрямованість. Дитині повідомляється, що їй принесли цікаву гру, але, перш ніж почати в неї грати, потрібно почекати, поки до гри буде приготовлено все необхідне. Головне - не підглядати. Дитині пропонується посидіти 3 хв з закритими очима, а в цей час створюється видимість активної підготовки до гри (перекладання деталей конструктора, стук). Через 3 хв дитина отримує обіцяну гру. Якщо піддослідний не витримав і відкрив очі раніше, робиться вигляд, що порушення правил не помічено, і гра все одно віддається дитині. Якщо діти протягом 3 хвилин не відкривали очі, випробування продовжується до 4 хвилин, але не більше. При обробці результатів враховується час, який змогла витримати кожна дитина, коли не відкриває очі (час очікування), і кількість підглядання кожної дитини. Потім підраховувалася, скільки дітей витримали 3 хвилини, потім 2 і 1 хвилину. Отримані результати порівнювалися зі стандартними оцінками рівнів:

I високий рівень - час очікування більше трьох хвилин, жодного підглядання;

II середній рівень - час очікування від 2 до 3 хвилин, 1-2 підглядання;

III низький рівень - час очікування менше 2 хвилин, більше 3 підглядання.

Б. «Замалюй фігури».

Мета: визначити рівень вихованості наполегливості і цілеспрямованості під час виконання монотонної діяльності. Для проведення методики використовується тестовий бланк, на якому в два ряди намальовані контури



різних 20 фігур (коло, квадрат, трикутник, чотирикутник), в кожному ряді розташовано по 10 фігур.

Обстежуваним пропонується інструкція: «Зафарбуйте ці фігурки дуже акуратно, не виходячи за контур». Методика проводиться індивідуально з кожною дитиною і закінчується, як тільки дитина починає проявляти недбалість або відмовляється від роботи. Одна акуратно зафарбована фігура оцінюється в 1 бал. Максимальна кількість балів - 20. Отримані результати порівнюються зі стандартними оцінками рівнів.

- I дуже високий - 20 балів;
- II високий рівень - 19-15 балів;
- III середній рівень - 14-9 балів;
- IV низький рівень - 8-4 бали;
- V дуже низький рівень - 3 і менше балів.

В. «Картинки і кола».

Мета: визначити ступінь відповідальності при виконанні завдання. В ході проведення методики використовуються парні бланки, на одному з яких зверху і знизу зображені по 2 кола, а на іншому різні картинки. Дитині одночасно показується 2 бланка (з колами і картинками), і пропонується уважно дивитися по черзі на кожне коло - спочатку на верхні, потім на нижні. На картинки дивитися не можна. Правильність виконання фіксується дослідником по напрямку погляду випробовуваного.

Аналіз виконання проводився за наступними критеріями: 10 балів вища оцінка - ставилася в тому випадку, якщо дитина при виконанні всіх завдань не відволікався на картинки. Невиконання умов для кожного завдання знижувало оцінку на 1 бал.

Отримані результати порівнюються зі стандартними оцінками рівнів:

- I високий рівень - 9-10 балів;
- II середній рівень - 6-8 балів;
- III низький рівень - 3-5 балів;
- IV дуже низький рівень - 1-3 бали.

За підсумками підрахунку результатів за підсумками кожного тестового завдання можливо діагностувати такі рівні сформованості відповідальності у школярів:

- високий рівень відповідальності: 29-30 балів;
- середній рівень відповідальності: 21-28 балів;
- низький рівень відповідальності: 12-20 балів.

Охарактеризуємо успішність виконання методики на діагностику емоційно-вольової сфери учнів (таблиця 2.9)

Таблиця 2.9.

Результати методики на діагностику емоційно-вольової сфери учнів

Рівень	Відсотковий показник	Кількісний показник
Високий	13%	8
Середній	39%	23
Низький	48%	29

З представленої вище таблиці видно, що показники емоційно-вольової сфери молодших школярів також в недостатній мірі виражені: більшість продемонструвала низький рівень успішності при виконанні всіх трьох проб, а також при виконанні завдань, де потрібно чітко слідувати інструкціям. Також був виявлений високий процент учнів із середнім рівнем, а ті, а з високим рівнем представлені в меншості. Це означає, що молодші школярі потребують якісної організації роботи по підвищенню рівня відповідальності.

Підведемо підсумки результатів проведеного дослідження за допомогою інтегрованої таблиці (див. табл. 2.10, додаток В).

**Інтегрована таблиця показників рівня відповідальності  
молодших школярів  
(за результатами емпіричного дослідження)**

Критерій відповідальності	Інструментарій діагностики	Високий	Середній	Низький
Когнітивний	Багатомірно-функціональна діагностика відповідальності: вивчення уявлень про відповідальність	14	17	29
	Тест «Експрес-діагностика відповідальності» Л.А. Косолапова	17	19	24
Емоційно-ціннісний	Багатомірно-функціональна діагностика відповідальності: вивчення самооцінки відповідальності	14	17	29
	Методика Дембо-Рубінштейна «Самооцінка вольових якостей»	29	25	6
Поведінковий	Багатомірно-функціональна діагностика відповідальності: вивчення спрямованості відповідальності	16	7	37
	Методика «Завдання з п'ятниці на понеділок»	24	14	22
	«Діагностика сформованості морально-вольових якостей особистості»	8	23	29
<i>Середній показник</i>		<i>17</i>	<i>17</i>	<i>26</i>
<i>Відсоткове співвідношення</i>		<i>28%</i>	<i>28%</i>	<i>44%</i>

Отримані результати за підсумками діагностики сформованості відповідальності серед учнів за різними методиками дозволили визначити наявність вираженого середнього і низького рівня відповідальності серед більшості учнів.

Відповідальність молодшого школяра є недостатньо сформованою якістю. Учень переживає невиконання завдання вчителя, проте неохоче бере відповідальність за результати свого навчання на себе, виправдовує свою поведінку низкою зовнішніх причин. У нашій вибірці тільки у 28% учнів молодшого шкільного віку проявився високий рівень відповідальності. Ці учні виконують завдання вчителя, вони наполегливі і доводять справу, за яку беруться до кінця. У більшості учнів проявився середній (28%) і низький (44%) рівні відповідальності. Також було виявлено, що більшість учнів першого класу молодшого шкільного віку не зовсім чітко розуміють, що таке «відповідальність», «відповідальний і безвідповідальний учень». Тільки до 3, 4 класу учні досить правильно усвідомлюють поняття «відповідальності» і визначають відповідального і безвідповідального учня за суттєвими ознаками.

Результати діагностування також вказують на те, що в молодшому шкільному віці ця якість має імпульсивний, недиференційований, пошуковий характер: молодший, школяр імпульсивно переживає це почуття, прагне на доступному рівні передбачити наслідки тих чи інших вчинків і явищ.

Самооцінка відповідальності у молодших школярів не збігається з реальним проявом цієї якості. У 82% учнів 1-2 класу завищена самооцінка відповідальності. Ці учні високо оцінюють прояв у себе відповідальності, але при цьому з них тільки 30% учнів виконали завдання вчителя в термін, тобто реально проявили відповідальність. Дослідження показало, що існує зв'язок між проявом відповідальності і успішністю учнів. Учні, які відповідально підходять до навчання, виконання завдань і т. д. домагатися кращих результатів. З 28 осіб з високим рівнем відповідальності за критерієм самооцінки якості - 25 домагаються найвищих результатів у навчанні. Самооцінка відповідальності впливає на реальний прояв цієї якості.

Дослідження показали, що учні з трохи заниженою самооцінкою більш відповідально ставляться до справи.

У 61,66% (37 з 60) обстежуваних нами учнів екстернальний локус контролю. Вони схильні шукати причини невиконання завдання в зовнішніх обставинах і не приймають відповідальність на себе. Прагнення до захисту свого особистісного простору проявляється у молодшого школяра в тому, що він не завжди бачить власну відповідальність і схильний звинувачувати в невдачі оточуючих і зовнішні обставини. А відповідальні дії часто знаходяться в залежності від позиції, яку займає вчитель; фіксування уваги вчителя на відповідальних або безвідповідальних вчинках змушує їх задуматися про такі. Рефлексія власної ролі в подію дається важко і потребує допомоги вчителя.

Діти в цілому підкоряються соціальним мотивами, здатні відчувати позитивні емоції під час отримання результату і в процесі роботи, але при виконанні доручення в значній мірі пасивні, покладаються на керівну роль третьої особи, далеко не завжди здатні виконати справу до кінця, особливо, якщо вона монотонна і важка. Результати практичного дослідження спонукають до подальшого пошуку оптимальних умов та засобів формування відповідальності в молодших школярів.

### **2.3. Обґрунтування педагогічних умов формування відповідальності**

Необхідність визначення умов формування відповідальності у молодших школярів обумовлена віковими особливостями дітей, коли цю якість необхідно прививати, а також наявністю низки показників, які недостатньо розвинені в учнів молодших класів, як показали практичні дослідження.

Процес формування відповідальності являє собою комплекс спеціальних заходів і впливів і передбачає засвоєння дитиною певних теоретичних уявлень про норми і зразки відповідальної поведінки з подальшим застосуванням їх на практиці. Процес формування відповідального ставлення до навчання – це організована педагогами й самими учнями діяльність для досягнення конкретних завдань шкільного життя, які постійно змінюються й ускладнюються, і зміст яких визначається однією метою – виховання відповідального ставлення до навчання.

Відтак, виховання відповідальності можна представити як творчий, цілеспрямований процес взаємодії педагогів, учнів і батьків, направлений на створення оптимальних умов для розвитку даних якостей, процес організації освоєння соціально-культурних цінностей суспільства і, як наслідок, розвиток індивідуальності особистості та її самореалізації.

Під формуванням ми розуміємо насамперед вплив на особистість дитини середовищних чинників, які постають як обов'язковий фон її життєорганізації. На відміну від виховання як цілеспрямованого процесу, формування має стихійний перебіг, відображаючи в своїх результатах специфіку всього того оточення (як безпосереднього, так і опосередкованого), в якому перебуває дитина, та інших обставин її буття (генетично чи патологічно зумовлених). Чинниками формування вважаємо, зокрема, обставини життя дитини, які накладають відбиток на її соціальну свідомість, зумовлюють різноаспектну самооцінку, закладають основи естетичного смаку тощо. Формування є процесом об'єктивним у більшій мірі: немає існування

поза певними обставинами. Так, відсутність позитиву означає негатив, і навпаки, а не нейтральність і порожнечу. Фактично, формування є функцією життєвих обставин по відношенню до особистості, проте ця функція може коригуватися як через зміну обставин, так і через зміну ставлення до них, що також зміщує вектор їхнього впливу на особистість. Суб'єктами цілеспрямованої зміни обставин і відношень можуть бути як інші люди (і тоді ми говоримо про виховання), так і сама дитина в процесі самовиховання.

В. Новосельцев вказує, що при цілеспрямованому розвитку відповідальності у молодших школярів, вони здатні: усвідомлювати важливість виконання дорученої їм справи; усвідомлюють важливість цієї справи для інших; прагнуть успішно виконати завдання; організовують свої дії, поведінку при виконанні завдання (вчасно приступає, намагається подолати труднощі, доводить справу до кінця тощо); прояв емоційного ставлення до дорученої справи, якості її виконання; усвідомлює необхідність тримати відповідь за виконання дорученої справи [67].

В якості педагогічних умов формування почуття відповідальності молодших школярів можна виділити:

- спрямованість виховного процесу на розвиток особистісних цінностей, що зумовлюють відповідальну поведінку;
- насичення виховуючого середовища емоційним фоном доброзичливості, взаєморозуміння і співробітництва;
- достатнє осмислення дітьми молодшого шкільного віку знань, норм і правил поведінки, оволодіння прийомами планування, оцінювання, аналізу вчинків і ситуацій, які характеризують моральний обов'язок особистості;
- розвиток емоційної сфери, внутрішньої мотивації;
- включення школярів до спільної колективної діяльності;
- координація життя і діяльності школярів органами учнівського самоврядування; поетапний розвиток почуття відповідальності дітей із систематичним діагностуванням і корекцією негативного досвіду;

- єдність зусиль батьків і педагогів у вихованні почуття відповідальності молодших школярів.

Серед ключових умов, що стимулюють формування відповідальності молодшого школяра, варто відмітити виконання нестандартних завдань творчого характеру, надання можливості поділитися власними знаннями та досвідом з однолітками, вчителями та батьками.

Незмінними чинниками становлення відповідальності молодшого школяра, що не залежать від рівня її сформованості, є підвищення рівня соціальної активності, потреба у спілкуванні, прагнення школяра до пізнавальної діяльності та творчості.

Ефективному закріпленню відповідальності, на думку дослідників і педагогів-практиків, сприяє така організація навчально-виховного процесу, яка враховує інтереси учнів, їх прагнення до творчої діяльності, до самостійності. При цьому важливою умовою формування відповідальності у дітей молодшого шкільного віку в освітньому процесі служить досягнення ними успіху в діяльності, який зміцнює їх віру в свої сили.

Навчання, спілкування та ігри – три важливих складових у розвитку дитини шести-дванадцяти років. Саме вони формують особистість і позначаються на розумовому розвитку дітей. Дослідження Л. Обухова показали, що вольові якості, в тому числі відповідальність, виявляються в молодшому шкільному віці переважно в ігровій діяльності, потім – в трудових діях, і тільки на третьому місці, у міру формування позиції школяра, – в навчальній діяльності. У грі діти спілкуються між собою, закріплюють на практиці отримані навички та знання, виявляють свій характер [98]. У той же час більшість дослідників відзначають, що важливе значення має синтез форм і методів роботи - це означає, що необхідно формувати відповідальність у різних видах діяльності молодшого школяра.

Всі методи і прийоми формування вольових якостей, у тому числі відповідальності, згідно з В.Селівановим, можна звести до чотирьох основних груп.



До першої групи можна віднести ті методи роботи, які безпосередньо спрямовані на свідомість людини, мають на меті створення у неї правильних переконань і понять, без яких не може бути правильної поведінки. Це роз'яснення, читання, бесіда, всі форми колективного обговорення, де найбільш яскраво представлені критика і самокритика. Всі ці методи можна назвати методами переконання.

У другу групу об'єднуються методи, які допомагають людині на практиці розвивати і закріплювати відповідальну поведінку. Це методи вправи.

До третьої групи належать численні методи і прийоми, які спонукають людину збільшити вольові зусилля, працювати над формуванням відповідальності. Це заохочення, вимога і примус.

До четвертої групи методів В.Селіванов відносить методи і прийоми виховної роботи над собою. Це методи самовиховання [86].

Варто пам'ятати, що названі методи і прийоми носять чисто інструментальний характер. Формувати відповідальність можна тільки в тому випадку, якщо вдасться наповнити їх соціально важливим змістом. Для формування відповідальності необхідно, щоб дитина емоційно переживала доручене їй завдання, усвідомлювала важливість, необхідність своєї діяльності не тільки для неї самої, але й для інших людей.

Виходячи з результатів проведеного дослідження, ми виокремлюємо наступні педагогічні умови формування відповідальності у молодших школярів, які відповідають трьом критеріям відповідальності: когнітивному, емоційно-ціннісному та поведінковому критерію.

Отже, перша педагогічна умова формування відповідальності молодших школярів - *впровадження ігрових технологій навчання, направлених на формування розуміння поняття «відповідальність» через встановлення правил гри;* друга педагогічна умова – *особистий приклад вчителя як умова формування відповідальності молодших школярів;* третя педагогічна умова – *залучення молодшого школяра до суспільно корисної діяльності, що сприятиме формуванню навиків відповідальної поведінки.*

### ***2.3.1. Впровадження ігрових технологій навчання, направлених на формування відповідальності через встановлення правил гри***

Ситуація відповідальності може бути змодельована в різних видах педагогічної діяльності. Нами була обрана найбільш цікава для дітей молодшого шкільного віку ігрова форма подачі інформації. Разом з тим, відповідальність, як моральна категорія, не є предметом гри, дитина відповідальна не лише за свою ігрову роль, яка визначається правилами, але вона, на відміну від дошкільника, починає відповідати за те, як пройде сама гра, яким буде самопочуття її учасників, їх настрій та взаємини. Справжня відповідальність проявляється лише тому випадку, коли дитина може вийти за рамки гри і подивитися на неї зі сторони.

Ігрові ситуації можуть містити в своїй основі моральний вибір, самостійну постановку мети та її досягнення під контролем власної свідомості та волі, реалізацію ролі співавтора навчального процесу, перешкоду, що вимагає прояву волі та переживання радості власного відкриття, відчуття власної значущості для інших людей, самоаналіз і самооцінку своїх досягнень, відмова від колишніх поглядів та прийняття нових цінностей, усвідомлення своєї власної відповідальності за явища природної та соціальної дійсності та ін.

Гра є «своєрідною квінтесенцією особистісного підходу» (Е. Крюкова). І завдання, і діалог реалізуються найповніше саме у грі, коли її учасники починають спілкуватися на особистісно-змістовному рівні, вирішувати питання самопрезентації, колективного успіху тощо. Відбувається апробація особистісного досвіду вихованців у життєво-імітаційних ситуаціях. [40, с. 150] На думку В. Серікова, «особистісно-орієнтована ситуація виступає як своєрідна гра, сенс якої на відміну від «справи» не в досягненні мети, а у вільному вираженні своїх творчих сил, у можливості пізнавати і вирішувати практичні завдання граючи: У такій ігровій ситуації-виникає можливість необ'єктного ставлення до іншого» [38].

Під впливом ігрової ситуації у дитині формуються морально-ціннісні уявлення щодо відповідальної поведінки. Через гру дитина отримує перші знання щодо норм та правил поведінки людини в соціумі, про систему відносин, орієнтованих на співпрацю, взаємодопомогу, прояв гуманності. Форми ігрової діяльності дозволяють зробити загальний зміст явищ більш зрозумілим для дитини – саме за допомогою гри вона розкриває для себе зміст, ціль та призначення того чи іншого явища, події. Гра допомагає оволодіти важливими суспільними цінностями та мотивами поведінки. У грі виховуються справедливість, мужність, благородство, розум, доброта. Все це в сукупності забезпечує посилений вплив гри на когнітивний компонент відповідальності дитини.

Формування емоційно-ціннісного компонента відповідальності пояснюється чутливою природою гри, емоційною напругою через створення відповідної ситуації, а також наявністю системи прямих та непрямих правил. Слід відмітити, що підпорядковуються цим правилам не за примусом а добровільно. Граючи, діти отримують задоволення та радість, а це накладає позитивний відбиток на засвоєння нових правил, імперативів та обмежень. В ігровій ситуації вчитель, включаючи в ній певні ролі, правила, здатний запрограмувати позитивні почуття дітей, викликати відповідні реакції, закріплювати певний стиль поведінки.

Значимість гри у формуванні поведінкового компоненту відповідальності забезпечується умовами добровільності та можливості вільного вибору з можливістю експериментувати зі своєю поведінкою. Успішність гри багато в чому залежить від рефлексивних здібностей учасників, вміння оцінювати свою поведінку, поведінку інших учасників та діяти в залежності від власних вражень. Від гнучкості поведінки в грі, від здатності орієнтуватись в ігровій обстановці залежить вміння адаптуватись у суспільстві. У процесі взаємодії, побудови відносин в процесі гри, при обговоренні змісту, розподілі ролей діти навчаються враховувати інтереси інших, поступатись, проявляти добродушність щодо інших, вносити вклад у

досягненні спільної цілі, при цьому відмовлятихь від особистих бажань на користь спільних прагнень.

Гра дає молодшим школярам багатий досвід самоконтролю, самоуправління, прийняття рішень та відповідальності не тільки за свою поведінку, але й за успіх всієї групи. Норми, які лежать в основі людських взаємовідносин, стають через гру джерелом розвитку моралі дитини.

Ефективність гри в плані формування відповідальності залежить, в першу чергу, від самого педагога. Саме вчитель створює умови та атмосферу гри. Це, насамперед, умови співпраці, співтворчості, рівності, розвитку та взаєморозуміння, відкритості до нового.

Формування відповідальності як особистісної якості молодшого школяра, представимо наступними ситуаціями.

1. Ситуація відкриття змісту поняття «відповідальність» представляє собою усвідомлення потреби та розкриття особистого змісту відповідальної поведінки як життєво необхідної. В основу ситуації лежать колізії, які спонукають дитину до свідомого вибору та підштовхують до думки, що взаємодія з іншими людьми неможлива без урахування наслідків своїх вчинків, без дотримання слова, без урахування інтересів оточуючих. Основне призначення інформаційних та рольових ігор у тому, щоб стимулювати активність дітей, створити ситуацію успіху, створити умови для підвищення віри у власні сили, оцінити власні здібності; актуалізувати значимість збагачення знань про відповідальність як моральної якості особистості; розвинути вміння аналізувати власні та чужі дії та вчинки. Цьому сприяє включення в сюжет гри різних ролей з різних сфер соціального життя, героїв з художніх творів, казок, поєднання реальних та казкових персонажів.

2. Ситуація самостійного прояву відповідальності, яка направлена на необхідність прояву відповідальності в учнів. Функція цієї ситуації полягає у формуванні звички щодо прояву відповідального відношення щодо ігрових правил, навчальним обов'язків. Закріплення такої звички можливе в тому випадку, якщо учень поступово накопичує досвід дотримання своїх обіцянок,

надання допомоги своїм ровесникам та старшим. Становленню такої звички сприяють такі ігрові форми, в яких учень постає перед необхідністю взяти на себе роль керівника, організатора, від дій якого залежить благополуччя інших учасників ігрової діяльності. Педагог показує, що відповідальність потрібна в будь-якій діяльності, чим би дитина не займалась.

Стержневі елементи ситуації – усвідомлення дитиною власної поведінки, емоційне задоволення від того, що вона веде себе відповідально і отримує за це заохочення зі сторони оточуючих. Ситуація самостійного прояву відповідальності потребує від учня напруження волі, вміння обмежити себе на благо іншого, що сприяє розвитку вольової сфери. Даний вид ситуації представлений різними командними, імітаційно-процесуальними та частково-пошуковими іграми. Основне їх значення – активувати інтерес щодо адекватної оцінки проявів відповідальності у колег; формування почуття колективізму через взаємодію з учасниками гри; ровивати вміння позитивної взаємодії між дітьми; розвиток особистого потенціалу дитини; уміння співпереживати, допомагати іншому. Провідною умовою в реалізації ситуації самостійного прояву відповідальності є направленість на співпрацю школярів у процесі спільної ігрової діяльності.

3. Ситуація отримання діючого досвіду відповідальності та самоконтролю. Це своєрідне напрацювання моральних сил особистістю, яка формується, коли відповідальне відношення щодо своїх обов'язків проявляється у всіх сферах життя дитини. Учень переконується в тому, що він по-іншому поступити не може. Така ситуація направлена на актуалізацію поведінкового компоненту відповідальності як стійкої морально-ділової якості та невід'ємної складової життєдіяльності. Основними засобами створення ситуації отримання дієвого досвіду відповідальності й самоконтролю виступають творчі та активні ігрові прийоми. Основна їх ціль – створити варіативність вибору міжособистісної взаємодії; збагатити досвід молодших школярів; посилити рівень усвідомлення учнів важливості участі в соціально значущій діяльності; розширити здатність до самостійного набуття

досвіду відповідальної поведінки на основі набутих теоретичних знань і практичних навиків; виховати здатність відповідально підходити до будь-якого виду діяльності, прагнення до саморозвитку та самореалізації.

Зазначимо умови формування навчального простору за допомогою гри:

- апробування ігрових вправ насамперед педагогом;
- створення комфортної невимушеної обстановки, що не обмежує рухову активність дитини;
- забезпечення вчителем постійної підтримки дитини при збереженні повної самостійності та активності учня;
- реалізація принципу поступовості в ускладненні ігрових завдань (повернення до легших у разі надмірної складності для дитини);
- здійснення принципу змагальності в грі між дитиною (дітьми) та вчителем;
- забезпечення як короткочасного (до декількох днів), так і більш тривалого (від місяця до двох) відпочинку від будь-якої однієї конкретної гри розвиваючого типу; [9, с. 34-36].

Вказані вище умови, таким чином, повною мірою забезпечать засвоєння учнями поданого матеріалу та сприятимуть досягненню педагогічних цілей.

Для розвитку почуття обов'язку зокрема та відповідальності в цілому традиційно використовуються такі рольові гри: «Моє доручення», «Чергування в класі», «На кухні» тощо. Через визначений сюжет, зміст і роль у процесі гри формуються моральні та соціальні почуття відповідальності.

Таким чином, формуванню досвіду відповідальності, який характеризується слідуванням своїм намірам, наданням допомоги оточуючим, рефлексією власної поведінки, можна сприяти за допомогою ігрових форм навчання.

### ***2.3.2. Особистий приклад вчителя як умова формування відповідальності молодших школярів***

Відсутність яскравих позитивних прикладів, зразків мужності та патріотизму, служіння обов'язку та сім'ї, високої моральності та любові до людини, жертвності та милосердя, призводить до того, що це місце займається антиприкладом та антизразками. Засоби масової комунікації, інтернет нав'язують приклади егоїзму та кар'єризму, розважливості та жорстокості, жадібності та байдужості до ближнього.

Використання прикладу, як методу виховання, визначає один із шляхів досягнення поставлених виховних цілей та передбачає дотримання певних вимог щодо його використання та сукупність педагогічних дій для його ефективної реалізації. По-друге, приклад виконує для вихованця орієнтуючу і демонстраційну функцію, виділяючи приклад, зразок, ідеал і норму [7] «Правильний» приклад опису життя особистостей, виступає значним засобом що дозволяє познайомити вихованців з поняттями добра і зла, морального вчинку, морального ідеалу, совісті, обов'язку, любові, справедливості, свободи, відповідальності та вибудувати орієнтири для подальшого їх навчання правильним зразкам поведінки. У прикладах, що використовуються в моральному вихованні, відображається той ідеал, зразок «досконалої людини», до якого прагне педагогіка, будучи і наукою і мистецтвом: «педагогіка прагне до ідеалу, що вічно досягається і залишається недосяжним: до ідеалу досконалої людини» [8].

В основу прикладу лежить такий психологічний механізм, як наслідування. У психолого-педагогічній літературі наслідування визначається як соціально-психологічний механізм впливу, який полягає у свідомому чи несвідомому відтворенні, копіюванні рухових та інших культурних стереотипів, що є основою навчання та передачі культурних традицій з покоління в покоління, що грає вирішальну роль у засвоєнні суспільного досвіду [74] Іншими словами, наслідування – це слідування людини якомусь прикладу, зразку [21]

Існуючі абсолютні моральні цінності та ідеали потребують їх втілення та реалізації у конкретних вчинках. Вивчення «правильних» прикладів особистостей, діяльність і вчинки яких можна розглядати як еталон (ідеал), що втілили у своєму житті високі моральні прагнення та особисті якості, дозволяє наблизитися до цих абсолютних цінностей, і дати орієнтири у виборі між добрим і злим, моральним та аморальним. При цьому приклади, що вивчаються, можуть призводити до морально-етичних узагальнень, ілюструвати, підкріплювати висунуті положення, спонукати до наслідування, до оцінки вчинків і подій, з точки зору морального зразка (ідеалу) [9] Таким чином, використання прикладу в моральному вихованні може сприяти вирішенню різних виховних завдань: він спонукає (якщо говоримо про приклад-зразок, ідеал, модель, еталон), він пояснює, підкріплює і конкретизує моральні якості.

У ранньому дитинстві приклад мами та тата стає взірцем для наслідування та мимовільного копіювання слів та вчинків дитиною. Для молодших школярів характерна безперечна довіра до дорослих. Тому для виховання відповідальності як особистісної якості велике значення відіграє особистий приклад батьків і педагогів. З цього виходить що лише володіючи особистою відповідальністю дорослий може позитивно вплинути на формування відповідальності у дитини, дати йому приклад дійсно відповідальної поведінки, коли інтереси суспільства, інших людей ставляться вище інтересів власних.

Проте взірцями для наслідування можуть виступати не тільки живі люди, а й видумані казкові персонажі. У процесі морально-духовного виховання молодших школярів, до якого безумовно відноситься і виховання в них почуття відповідальності, широко використовуються твори мистецтва і насамперед художньої літератури. Корисно буде познайомити дитину з книгами, де герої не бояться взяти на себе відповідальність, в тому числі і за інших: А. Волков «Чарівник Смарагдового міста»; А. Гайдар «Тимур і його команда»; А. де Сент-Екзюпері «Маленький принц»; В. Крапівін «Хлопчик зі



шпагою»; В.Осеєва «Дінка»; Л. Пантелєєв «Чесне слово»; А. Бруштейн «Дорога йде в далечінь...»; В. Астаф'єв «Кінь з рожевою гривною». Наслідування образам улюблених героїв природньо для дітей молодшого шкільного віку. Дотримання почуття обов'язку, прийняття відповідальності в цих умовах відбувається легко, не виступає неприємним та небажаним тягарем. Кожен раз, коли виникають труднощі, дитина може запитати себе, «а як би вчинив мій улюблений герой?». І отримавши відповідь, яка відповідає пережитому контексту, вона діятиме у відповідність із вчинками улюбленого героя. У ролі героя для наслідування може виступати і авторитетний дорослий [55, с.117-119].

Відтак, виділимо основні групи, які можуть слугувати взірцями для наслідування у дітей молодшого шкільного віку.

Перша група – батьки. По різних показникам мати чи батько слугують еталонним прикладом поведінки для дитини.

Друга група – видумані герої казок, мультфільмів тощо.

Третя група – професійні спортсмени. Спорт є однією зі сфер інтересів дітей, вони поважають спортсменів, які досягли висот у своїй професійній діяльності.

Четверта група – суспільні діячі. Діти наслідують у відомих діячів такі риси, як чесність, принциповість, відповідальність, справедливість.

П'ята група - історичні особистості.

Використання методу прикладу повинно включати ряд етапів:

-сприйняття особистості – прикладу (зразка, моделі, ідеалу) за допомогою спеціально організованого освітнього процесу. Мета прикладу - підвести до формулювання загального етично-правильного висновку, як орієнтира для майбутніх вчинків та поведінки вихованця.

-формування уявлення про моральний зразок (ідеал), принципів поведінки у вигляді образу у свідомості вихованців, шляхом оцінки відносин, подій, вчинків, а також шляхом аналізу ситуацій – реальних моральних дилем з життя осіб-прикладів, у поєднанні з їх моральною оцінкою, а також своїх дій

у уявній ситуації свого морального вибору. При цьому здатність аналізувати, давати змістовну оцінку з морально-етичної позиції вчинків і поведінці, рефлексувати, свідчить про зрілість моральної свідомості вихованця. В оцінці вчинку важливий аналіз всіх складових його елементів: мотивів та намірів, обставин вчинку та наслідків, до яких він привів. Мета прикладу - підвести до формулювання загального етично-правильного висновку, як орієнтира для майбутніх вчинків та поведінки вихованця.

-створення, на основі вже сформованого образу, ситуацій морального самовираження [22], які б сприяли набуттю індивідуального досвіду моральної поведінки, через відтворення у своїй діяльності поведінки зразка (еталону).

Селівановим В. наводяться рекомендації до використання прикладу: «в якості прикладу слід наводити вчинки, якості шанованої вихованцями людини; приклад повинен наводитися авторитетною для вихованців людиною; зразок поведінки, що розкривається, повинен розумітися як частина морального ідеалу; наведений зразок повинен відповідати характеру діяльності вихованця, бути прийнятним для використання у цьому; не повинно бути надто великого розриву між зразком та рівнем вихованості дитини, її можливостями освоєння зразка; не слід часто використовувати той самий приклад; вихователь сам повинен володіти якістю або виховувати у себе якість, яка наводиться в якості прикладу [85].

Доповнимо їх наступними:

- приклади мають бути прості для розуміння і глибокі за змістом приклади історії життя вчених, педагогів, простих людей краю, де народився або живе вихованець, необхідно віддавати перевагу вивченню прикладів з історії рідного краю; необхідно враховувати особистий досвід уявлення вихованців. Події повинні бути простими для розуміння і безперечно говорити про свою моральну природу відповідальності;

- необхідно проникати в саму суть вчинку: оцінювати вчинки, дії, слова, передбачувані мотиви та наміри, спонукання та наслідки вчинку,

відповідальність за них, встановлювати зв'язок між обставинами та наслідками, проникати в глибини моральних почуттів, викликати емпатію та співчуття;

- пред'явлення прикладу можливо двома шляхами: відкритим і прихованим, без явного пред'явлення цілей вихованцям;

- поведінка і включені в приклад вчинки повинні сприйматися як гіпотетично можливі для вихованця; Для цього необхідно використовувати метод акцентування емоцій, метод адекватних емоцій, метод емоційно-ціннісних альтернатив [17]

- вивчені вчинки, факти чи події повинні підбиратися і формулюватися таким чином, щоб вони спонукали перейти від поодиноких морально-правильних узагальнень до більш загальних, абсолютних істин.

При вихованні почуття відповідальності методом особистого прикладу педагог виступає у ролі режисера. Як справедливо зазначає П. І. Підкасистий, педагогу необхідно спонукати вихованця до самовиховання [6]. Тому педагог лише створює ситуацію для спостереження та вказує, що певна модель поведінки є прийнятною. У разі успішності застосування методу дитина починає асоціювати свою поведінку з рольовою моделлю, запропонованою педагогом, і прагне відповідати їй.

Дослідник Розум С. зазначає, що «приклад як метод виховання укладено в переконливому зразку для наслідування [16, с. 98]

Головним інструментом для формування відповідальності у дітей за допомогою прикладу (ідеалу, еталону) для наслідування, слугуватимуть казки, історії, біографії відомих людей, притчі, вірші, за допомогою яких викладач може розкрити центральну тему відповідальності. Розглянемо більш детально зміст даного підходу.

#### *Тема відповідальності у казках.*

Всім відома така яскрава народна казка як «Гуси-лебеді» [33]. У ній закладені одразу три моральні паралелі, це працьовитість, слухняність і відповідальність. Сюжет наступний: Гуляючи з подругами, дівчинка забуває

про прохання доглянути за своїм молодшим братом. Хлопчика забирають злі гуси-лебеді, і сестра вирушає на його порятунок. Це казка, в основі якої лежать випробування дівчини. Вона будується відповідно до класичного сюжету шляху-дороги з випробуваннями. Подолання дівчиною випробувань, її подорож в інший світ розцінюється як необхідна умова переходу з однієї вікової категорії в іншу. Їй вдається впоратися з важким завданням, надаючи необхідну допомогу і виконуючи різні добрі справи. Чому вчить: За свої вчинки потрібно нести відповідальність, а якщо все-таки помилився, то постарайся все виправити.

Казка про трьох поросят — це історія про пригоди трьох братів-поросят: Наф-Нафа, Ніф-Ніфа і Нуф-Нуфа. [58] Сюжет: три брати все літо веселилися на галявинці та тільки один з них задумався про зиму і свою безпеку. З приходом холодів старший брат Наф-Наф запропонував братам побудувати надійне житло, щоб усім поросяткам можна було сховатися від морозів і диких звірів. Однак Ніф-Ніф і Нуф-Нуф не любили працювати й вирішили не допомагати брату. В результаті обох братів з трьох поросят чекають негаразди. Чому вчить: Відповідальному відношенню щодо якості своєї роботи – краще один раз зробити добре аніж десять раз переробляти зроблене; передбачливості і далекоглядності, правильно оцінювати свої можливості і потреби.

#### *Відповідальність в історіях.*

Репортаж «Шестирічний герой: хлопчик врятував свою молодшу сестру від нападу собаки» [77]. Сюжет: хлопчик жертвує собою і спасає молодшу сестру від розлюченої собаки. Чому вчить: відповідальності перед молодшими.

Історія «Маленькі герої: як 5 школярів врятували село від пожежі на Львівщині». Сюжет: 5 учнів молодшої та середньої школи загасили пожежу. Вогнем охопило сухостій, який загрожував селищу масштабною пожежею. За цей вчинок рятувальники нагородили юних рятівників грамотами та

подарунками. Чому вчить: співчутливості та небайдужості, суспільній відповідальності та активній громадській позиції.

*Відповідальність у притчах.*

Притча «Все в твоїх руках» [72]. Сюжет: Колись давно, в одному місті, жив мудрець. Слава про його мудрість рознеслась далеко навколо його рідного міста, люди здалеку приходили до нього за порадою. Але був у місті чоловік, який заздрив його славі. Прийшов він якось на луг, спіймав метелика, посадив його між зімкнутих долонь і подумав: – Піду я до мудреця і спитаю у нього: скажи, о наймудріший, який метелик у мене в руках: живий або мертвий? Якщо він скаже «мертвий», я відкрию долоні, метелик полетить. Та, якщо він скаже «живий» – я зімкну долоні, і метелик помре. От тоді всі й зрозуміють, хто з нас розумніший. Так все і сталось. Заздрісник прийшов у місто і спитав у мудреця:

– Скажи, о наймудріший, який метелик у мене в руках: живий чи мертвий?

Пильно дивлячись в очі, мудрець сказав:

– Все в твоїх руках!

Чому вчить: людині властиво перекладати свою відповідальність на інших або звинувачувати обставини чи оточуючих у своїх негараздах, проте багато чого залежить від прийнятих нами рішень, від наших вчинків.

Притча «Два вовки» [71]. Сюжет: Колись давно, старий дід повідав своєму онуку життєву істину.

– Розумієш, в кожній людині йде боротьба. Ця боротьба дуже схожа на бій двох вовків. Один вовк – чорний. Він представляє собою різне зло: заздрість, лють, ревнощі, жаль, егоїзм, жадібність, брехню... Інший вовк – білий. Він представляє добро: мир, дружбу, любов, надію, турботу, доброту, вірність, правду та інше добро.

Онук, зворушений до глибини душі словами діда, надовго задумався. А потім спитав:

– Діду! А який вовк в кінці перемагає? Злий чи добрий?

Старий ледь помітно посміхнувся і відповів:

– Запам'ятай: завжди перемагає той вовк, якого ти годуєш.

Чому вчить: уважному ставленню до себе та свого вибору, адже саме від нас залежить які якості ми будемо розвивати в собі: доброту, турботу, любов чи злість, ненависть, егоїзм.

*Відповідальність у біографіях відомих людей.*

Валентин Котик – дитина-герой війни. [12] Сюжет: Народився 11 лютого 1930 року, в селі Хмелівка Шепетівського району, Хмельницької області. Із окупацією Шепетівки німецькими військами, Котик, згідно із твердженнями радянських джерел, вступив до партизанського загону. З 11 років допомагав тим чи іншим чином у боротьбі з німецькими загарбниками. Валя Котик був нагороджений орденом Вітчизняної війни 1-го ступеня, медаллю «Партизан Вітчизняної війни» 2-го ступеня. У 1958 році Котика посмертно нагородили званням «Герой Радянського Союзу». Перед школою, в якій він вчився, йому встановлено пам'ятник.

Чому вчить: сприяє формуванню громадянського обов'язку, хоробрості, рішучості та відповідальності перед нацією.

*Відповідальність у кінематографі.*

Фільм «Джек і бобове дерево» розповідає про Джека, який мріє зробити з середньовічного замку, розташованого в дивовижній долині, казино з вивіскою «Чарівний замок». У нього для цього всі засоби, але давня сімейна таємниця може згубно вплинути на плани Джека. Героєві належить зруйнувати прокляття і спокутувати провину свого предка, перш ніж його рід вимре. Тільки тоді Джек зможе втілити в життя мрію і врятувати майбутні покоління. Чому вчить: відповідальності перед минувшими майбутніми поколіннями, чесності та сумлінності у виборі засобів для досягнення власних цілей.

Після того, як матеріал підібраний, потрібно вписати оповідання в загальний план уроку або ж у сценарій масового заходу. Особливістю роботи з темою відповідальності буде необхідність практичного закріплення

отриманих знань. Після розгортання історії та рефлексії над сюжетом діти отримують морально-етичні вказівки на те, як правильно себе поводити, яка поведінка є відповідальною і заохочується суспільством, а також мотиваційне підґрунтя діяти як головний герой або улюблений персонаж. Далі настає етап закріплення теоретичних знань на практиці через рольові ігри, сюжетні постанови або через конкретні вправи, де кожна дитина відіграватиме певну роль і проявлятиме відповідальну позицію у змодельованій ситуації.

Отже, як показують живі приклади педагогічної практики, використання прикладів для наслідування в процесі прищеплення почуття відповідальності створить необхідні умови для правильного формування цієї якості в структурі особистості молодших школярів.

### ***2.3.3. Залучення молодших школярів до суспільно корисної діяльності, що сприятиме формуванню навиків відповідальної поведінки***

Молодший шкільний вік, як вже було відмічено, має ряд особливостей, пов'язаних із специфікою вікового розвитку дітей. У зв'язку з цим, відмінними особливостями характеризується і організація практичної діяльності молодших школярів. Якщо у дошкільному періоді основним видом діяльності дітей є гра[98,с.14], то у молодших школярів у цьому плані відбуваються значні зрушення. Хоча в їх житті гра займає помітне місце, вони починають усвідомлювати значення продуктивної праці, праці з самообслуговування, допомоги дорослим і прагнуть до набуття доступних для них трудових умінь і навичок. Ось чому так важливо розширювати сферу трудової діяльності молодших школярів, особливо її колективних форм. Специфічним для молодших школярів є те, що саме на основі включення їх у навчання і трудову діяльність, у них формується усвідомлення своїх суспільних обов'язків, складається інтерес і прагнення до участі в суспільному житті[65].

Формування відповідальності вимагає, насамперед, прищеплення здібності, а потім бажання і звички її втілювати у різні життєві ситуації. Розвиток відповідальності – давати дитині весь час зростаючі навантаження, в залежності від її індивідуальних особливостей та наявного потенціалу, зберігаючи при цьому кожен раз ситуацію успіху, позитивного підкріплення результату.

Аналіз робіт А. Макаренка, В. Сухомлинського, К. Ушинського та ін. показав, що відповідальність, як й інші якості, можна розвивати в процесі діяльності, коли дитина бере на себе певні обов'язки, які вимагають високого рівня відповідальності, або їй доручають виконання таких обов'язків [49; 97; 99]. У зв'язку з цим, слід враховувати вікові особливості прояву відповідальності у дітей. Іншими словами, навантажувати дітей варто з урахуванням їх психо-фізіологічних можливостей та здібностей, здатності понести цю відповідальність.



Процес формування відповідальності у цьому контексті розкривається як результат пред'явлення особистості системи вимог, які сприймаються та перетворюються на внутрішню мотивацію поведінки. Разом з пред'явленням вимог розвиток почуття відповідальності у дитини з ранніх років протікає під впливом заохочення дорослими її самостійності в прийнятті рішень.

Аналіз педагогічної практики показує, що серед прийомів виховання відповідальності найбільш розповсюдженими є ті, які направлені на набуття досвіду самостійності. Створити навколо дитини умови, коли немає іншого життєвого виходу, крім як стати відповідальною. Приходить розуміння: за тебе ніхто нічого не зробить. Такі правила виховання, для прикладу, в скаутському русі [82, с.138].

Результативними є різноманітні соціально значимі доручення дитині, коли вона публічно визнає суспільне значення такої діяльності та їй незручно відмовити.

У практиці роботи з молодшими школярами застосовується прийом наділення правами в обмін на відповідальність. Для прикладу, умовою занять у спортивній секції є відповідальне відношення до навчання або щодо виконання певного суспільного доручення [45].

Дієвими є ситуації, коли відповідальність виявляється внутрішньо (морально) обов'язковою. Наприклад, допомогти учневі, який не справляється з навчанням. Допомога молодшому, слабшому. Подібні ситуації широко використовували такі видатні вітчизняні педагоги, як А. Макаренко, В. Сухомлинський, Ш. Амонашвілі та ін. [5; 49; 97]

Педагогічне завдання, у цьому контексті, полягає в тому, щоб дати дітям можливість усвідомити цінність цілей соціально-значущої діяльності, своєї участі в ній, усвідомити залежність досягнення спільного та особистого успіху від колективних зусиль Школярі мають переконатися на практиці у тому, що інтереси колективу та його особисті інтереси нерозривно пов'язані, що необхідно постійно виховувати у собі почуття колективізму.

За допомогою суспільно корисної діяльності створюються умови, в яких учень прагне до особистого успіху, і водночас пробуджується почуття обов'язку, відповідальності перед колективом і собою, тобто формується особистісна соціальна мотивація.

Паралельно з мотивацією досягнення успіху та під її впливом у молодшому шкільному віці розвиваються дві інші важливі особистісні якості дитини: працьовитість та самостійність. Прагнення до соціально корисної діяльності, як однієї з форм прояву працьовитості, формується у дитини при повторюваних успіхах, досягнутих шляхом докладання їм достатніх зусиль та отримання дитиною заохочення за це.

Розглянемо умови, за яких суспільно-корисна діяльність може сприяти формуванню відповідальності у дітей молодшого шкільного віку. Серед цих умов дослідники виділяють:

- велике суспільне значення цієї діяльності;
- добровільність та безкорисливість участі дітей у діяльності;
- наявність елементів гри та творчості у змісті діяльності;
- посиленість діяльності, що вимагає, однак певних зусиль та волі від дітей;
- наявність програми цієї діяльності, що забезпечує її послідовність та систематичність;
- відповідність санітарно-гігієнічним нормам та вимогам техніки безпеки.

Існує декілька підходів до класифікації видів соціально корисної діяльності учнів. Згідно з однією з них:

- діяльність, спрямована на задоволення потреб свого колективу;
- діяльність, яка спрямована на задоволення потреб інших колективів та окремих людей, які мають соціально-значущі потреби;
- діяльність, спрямована на потреби суспільства загалом.

Для дітей молодшого шкільного віку найбільш характерна суспільно корисна діяльність, спрямована на потреби свого колективу, коли школярі

несуть відповідальність один перед одним у межах свого класу або в межах своєї школи.

Які ж етапи можна виділити в організації суспільно корисної діяльності? По-перше, це етап привернення уваги дітей до тих потреб, які відчуває їхній колектив, і які вони можуть своїми силами задовольнити. Іншими словами, діти при взаємодії з дорослими повинні усвідомити реально існуючі соціальні потреби, задоволення яких покращить добробут їхнього колективу в цілому.

На другому етапі необхідно, щоб діти уявили собі програму необхідної діяльності, розподілили ролі та добровільно взяли на себе необхідні обов'язки, заявили про свою готовність відповідати за обраний напрямок діяльності.

На третьому етапі необхідна організація діяльності дітей із задоволення потреби, здійснення контролю досягнутих результатів та їх корекція. Підкреслимо, що в процесі планування організації та здійснення суспільно корисної діяльності вона стає засобом виховання відповідальності, коли не пов'язана з власними егоїстичними інтересами, а здійснюється заради благополуччя інших, тобто на альтруїстичній основі.

У певному сенсі суспільно корисна діяльність молодших школярів є передволонтерською. Молодшим школярам доступний певний ряд соціально важливих видів діяльності. Але, як уже наголошувалося, для них важливо щоб у цій діяльності були присутні елементи творчості та гри. У цьому плані для нашого дослідження цікавий досвід французького педагога Слестена Френе, який за допомогою організації в школі друкарні, шкільної газети ініціював творчість учнів, створював справжню мотивацію до освоєння знань, виховував самостійність та відповідальність дітей. Цей проект був безумовно соціально значущим та корисним, оскільки шкільна газета друкувалася самими дітьми та поширювалася серед родичів, друзів і створювала особливу дитячо-дорослу подійну спільність. Діяльність дітей задовольняла соціально-значущу потребу ціннісної єдності суспільства. Невеликий друкарський верстат та доцільна педагогічна організація дитячої активності допомогла виявити інтереси дітей,

їх прагнення писати, говорити, грати, малювати не тільки для самореалізації, але й для інших людей.

Сьогодні класи Френе існують у школах по всьому світу. Ціль, яку ставлять перед собою педагоги, які працюють у даних класах, спрямована на максимально можливий розвиток особистості дитини в розумно організованому суспільстві, підтримує дитину, якому вона вже у шкільні роки починає служити.

Розглянемо ще один аспект суспільно корисної діяльності дітей, який полягає у прищепленні такої якості, як працьовитість. Дитина, як споживач суспільних благ, повинна поступово включатися у трудову діяльність, щоб стати повноцінним членом суспільства, а не бути паразитом-споживачем. Виховання працьовитості у дитини тому завжди вважалося важливим педагогічним завданням у період дитинства. Праця з цієї точки зору постає як основна форма суспільно корисної діяльності.

Ставлення до праці, повага до людей праці, дбайливе ставлення до речей, створених людською працею формується саме у дитинстві. У період навчання у початковій школі дитина освоює насамперед навички навчальної праці, поступово усвідомлює її соціальне значення та свою відповідальність за доручені справи. Сприятливою умовою для розвитку у молодших школярів працьовитості є та обставина, що спочатку навчальна діяльність представляє для них великі труднощі, які потрібно долати. Серед них дослідники виділяють адаптацію до нових умов життя; проблеми, пов'язані з освоєнням читання, рахунку, письма; нові турботи, що виникають у дитини в школі та вдома.

У розвитку працьовитості в дітей віком велику роль грає розумна система заохочення дитини за успіхи, яка має бути орієнтована на ті досягнення, що становлять суттєві труднощі, визначаються прикладеними зусиллями. При цьому необхідно, щоб кожне навчальне завдання було виконано, доведено до успішного кінця. Для цього дитині потрібно вчасно підтримати, але тільки тоді, коли вона одна не може виконати доручене

завдання. У цих умовах вона знаходить віру у свої сили, набуває віри в успіх. Успішно завершена справа служить для дитини джерелом радості від праці.

Педагогічно доцільно організована суспільно корисна діяльність формує вміння, навички, звичку до зусилля. Її розвиваючим результатом виступає працьовитість та відповідальність за результати своїх дій. Суспільно корисна діяльність дітей молодшого шкільного віку закладає у структуру їхньої особистості основи працьовитості, формує вміння та бажання працювати для спільного блага. У такій діяльності діти вчаться робити добрі справи, у них формується розуміння потреби поєднання особистого інтересу з суспільним; дитина починає розуміти, що всяка праця потрібна людям, почесна, і поважається в суспільстві.

Підняти престижність суспільно корисної праці у свідомості дітей молодшого віку можна, спираючись на природу молодших школярів, для яких характерний інтерес до ігрових, змагальних форм діяльності. Трудове змагання допоможе захопити дітей справами, які ззовні можуть бути не привабливими для них, або потребують тривалої напруги сил. Крім того, змагаючись, один з одним, діти привчаються виконувати свою роботу добре, ретельно, якісно та швидко. Таким чином, суспільно корисна діяльність має радувати школяра своїм якісним результатом та тією користю, яку вона приносить оточуючим. З виховної точки зору необхідно, щоб у діяльності дитини знаходили застосування ті знання, вміння, які вона набуває в школі.

Будь-яка соціальна діяльність не обмежується рамками школи. Вона повинна поступово, в міру дорослішання, виводити дитину в соціальний простір, що постійно розширюється. Ця умова може бути виконана педагогом у співдружності з батьками у процесі розробки та реалізації соціально-значущих проектів, які допоможуть упорядкувати соціально корисну діяльність молодших школярів, задіяти не лише їхній інтелект, досвід, а й емоційно-вольові якості. Соціально-значущі проекти молодших школярів на різні теми можуть бути різноманітними за видом, типом, тривалістю, умовам та результатам. Однак, при всій різноманітності, під час роботи над будь-яким

проектом дитина отримує уявлення про ті потреби, які відчуває сучасне суспільство, про ті цінності, культурні традиції, які вимагають свого збереження та затвердження у житті.

Участь у соціально важливих проектах вимагає від молодшого школяра прояву емоційної чуйності на потреби інших людей, прояву співучасті, милосердя, бажання підтримати їх у подоланні труднощів. Окрім цього, робота над проектами розвиває у молодших школярів готовність до самостійного ціннісного вибору та прийняття відповідальності за зроблений вибір, який проявиться у плодах діяльності дітей.

Відтак, аналіз передового педагогічного досвіду показав, що, по-перше, суспільно корисну діяльність можна обґрунтовано розглядати як засіб виховання. По-друге, суспільно корисна діяльність як спосіб виховання відповідальності у дітей молодшого шкільного віку виступає як активність дітей, спрямована на досягнення суспільної користі. По-третє, ця діяльність може реалізовуватись у формі суспільно-корисної праці, гри, творчості у формі проектної діяльності молодших школярів.

Таким чином, в умовах пред'явлення молодшим школярам нових для них, важливих, соціально значимих вимог, вони навчаються брати на себе більше обов'язків та нести відповідальність за їх виконання. Розвивається здатність дітей до адекватної оцінки власних дій, нести відповідальність за свій вибір, не посилаючись на інших людей і зовнішні обставини. Внаслідок цього зростають можливості школярів щодо виконання доручень, все більше ускладнюються та урізноманітнюються види їх суспільної діяльності, розширюється зона їх персональної відповідальності, що сприятливо позначається на розвитку особистості.

## Висновки до розділу 2

Для дослідження педагогічних умов формування відповідальності молодших школярів в якості інструментарію беруться критерії, показники та рівні сформованості цієї особистісної якості. На основі проведеного аналізу нами було виділено 3 критерії відповідальності, а саме: когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінковий критерій.

Виділені критерії та показники дозволили визначити рівні сформованості відповідальності молодших школярів: низький (комплексна характеристика «інфантилізм»); середній (комплексна характеристика «ситуативний прагматизм»); високий (комплексна характеристика «волютаризм»).

Для визначення вихідного рівня сформованості відповідальності молодших школярів були вибрані наступні методики: багатомірно-функціональна діагностика відповідальності за методикою Матюхіної-Ярікової, тест «Експрес-діагностика відповідальності» Л.А. Косолапова, методика Е.А. Ключникової «Діагностика сформованості морально-вольових якостей особистості дітей», Методика Дембо-Рубінштейна «Самооцінка вольових якостей», методика «Завдання з п'ятниці на понеділок».

Дослідження проводилось на базі 1-4 класів Йорданештського ЗЗСО І-ІІІ ступенів. Вибірку складає 60 учнів молодших класів. Нами не було виявлено суттєві вікові відмінності в прояві відповідальності у молодших школярів перших і других класів, проте є певні відмінності в прояві цієї якості порівняно з учнями 3-4 класів.

Отримані результати за підсумками діагностики сформованості відповідальності серед учнів за різними методиками дозволили визначити наявність вираженого середнього і низького рівня відповідальності серед більшості учнів.

Відповідальність молодшого школяра є недостатньо сформованою якістю. Учень переживає невиконання завдання вчителя, проте неохоче бере відповідальність за результати свого навчання на себе, виправдовує свою

поведінку низкою зовнішніх причин. У нашій вибірці тільки у 28% учнів молодшого шкільного віку проявився високий рівень відповідальності. Ці учні виконують завдання вчителя, вони наполегливі і доводять справу, за яку беруться до кінця. У більшості учнів проявився середній (28%) і низький (44%) рівні відповідальності. Також було виявлено, що більшість учнів першого класу молодшого шкільного віку не зовсім чітко розуміють, що таке «відповідальність», «відповідальний і безвідповідальний учень». Тільки до 3, 4 класу учні досить правильно усвідомлюють поняття «відповідальності» і визначають відповідального і безвідповідального учня за суттєвими ознаками.

Результати діагностування також вказують на те, що в молодшому шкільному віці відповідальність має імпульсивний, недиференційований, пошуковий характер: молодший, школяр імпульсивно переживає це почуття, прагне на доступному рівні передбачити наслідки тих чи інших вчинків і явищ.

Необхідність визначення умов формування відповідальності у молодших школярів обумовлена віковими особливостями дітей, коли цю якість необхідно прививати, а також наявністю низки показників, які недостатньо розвинені в учнів молодших класів, як показали практичні дослідження.

Процес формування відповідальності являє собою комплекс спеціальних заходів і впливів і передбачає засвоєння дитиною певних теоретичних уявлень про норми і зразки відповідальної поведінки з подальшим застосуванням їх на практиці. Процес формування відповідального ставлення до навчання – це організована педагогами й самими учнями діяльність для досягнення конкретних завдань шкільного життя, які постійно змінюються й ускладнюються, і зміст яких визначається однією метою – виховання відповідального ставлення до навчання.

Виходячи з результатів проведеного дослідження, нами виділені три педагогічні умови для формування відповідальності у молодших школярів:

1. впровадження ігрових технологій навчання, направлених на формування розуміння поняття «відповідальність»;



2. наявність еталону відповідальної поведінки, позитивного досвіду для наслідування, що сприятиме, в першу чергу, формуванню емоційно-ціннісного ставлення щодо відповідальності;

3. залучення молодшого школяра до суспільно корисної діяльності, що сприятиме формуванню навиків відповідальної поведінки.

## ВИСНОВКИ

У даній роботі нами було проведено дослідження поняття «відповідальність», особливості прояву даної якості у молодших школярів, а також визначено показники відповідальної поведінки за допомогою емпіричних досліджень, на основі чого обґрунтовано напрямки підвищення рівня відповідальності у дітей.

Ми погоджуємось із думкою дослідників, що відповідальність є якістю вищого порядку через тісний зв'язок із емоційною складовою, світоглядом та морально-ціннісним підґрунтям людини. У своїй основі відповідальність пов'язана з вольовою компонентою характеру особистості. Проведено аналіз поняття з точки зору філософського, психологічного, соціологічного та педагогічного напрямків. Інтегруючи багатогранність поняття, під відповідальністю ми розуміємо переважно стійку якість людини, яка проявляється через ситуативний вольовий акт готовності тримати відповідь за свій вибір та вчинки. У прояві відповідальності знаходять своє відображення цінності та інші морально-етичні якості людини, такі як принциповість, чесність, справедливість, здатність виходити за межі своїх власних інтересів на користь іншої людини, здатність до співпереживання, вміння розрізняти що добре і що погане.

Виховання відповідальності виступає як творчий, цілеспрямований процес взаємодії педагогів, учнів і батьків, направлений на створення оптимальних умов для розвитку даних якостей, процес організації освоєння соціально-культурних цінностей суспільства і, як наслідок, розвиток індивідуальності особистості та її самореалізації.

Було з'ясовано, що молодший шкільний вік є важливим етапом для формування відповідальності як особистісної якості. Саме в цьому віці закладаються основи морально-етичної поведінки, відбувається засвоєння і прийняття дитиною моральних норм і правил, розвиваються почуття обов'язку і відповідальності перед іншими людьми колективом класом за доручену справу, за виконання своїх персональних обов'язків. Формування

відповідальності передбачає виховання таких вольових якостей як самостійність, ініціативність, наполегливість, завзяття, цілеспрямованість та ін. Виховання почуття відповідальності дозволить сформувати особистість, яка вміє досягати поставлених цілей і завдань при позитивному сприйнятті можливості застосування своїх зусиль. Розвиток почуття відповідальності окреслюється трьома базовими аспектами: образно-змістовним, емоційно-мотиваційним та діяльнісно-практичним. З цього випливають умови для формування відповідальності, які передбачають встановлення взаємозв'язку між розумовою або навчальною, ігровою, творчою і суспільно корисною діяльністю.

На основі аналізу досліджень з даного напрямку, виділено 3 критерії відповідальності: когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінковий. Разом з тим, визначено три рівні відповідальності: високий (волюнтаризм), середній (ситуативний прагматизм) та низький (інфантилізм). Базуючись на зазначених критеріях та рівнях, було проведено емпіричне дослідження сформованості відповідальності у молодших школярів.

Емпіричний аналіз рівня відповідальності серед 60 учнів початкових класів, з урахуванням думки вчителів, показав, що відповідальність молодшого школяра є недостатньо сформованою якістю. Учень переживає невиконання завдання вчителя, проте неохоче бере відповідальність за результати свого навчання на себе, виправдовує свою поведінку низкою зовнішніх причин (переважає екстернальний локус контролю). У вибірці дослідження учні здебільшого проявили середній (28%) і низький (44%) рівні відповідальності і тільки у 28% учнів молодшого шкільного віку показники високого рівня відповідальності, що проявляється у їх старанності до навчання та активній участі в шкільному житті.

Разом з тим було виявлено, що більшість учнів першого класу молодшого шкільного віку не зовсім чітко розуміють, що таке «відповідальність», «відповідальний і безвідповідальний учень». Тільки до 3, 4 класу учні досить правильно усвідомлюють поняття «відповідальності» і

його у своїх однокласників за суттєвими ознаками. Дана якість у молодших школярів має імпульсивний, недиференційований, пошуковий характер: молодший, школяр імпульсивно переживає це почуття, прагне на доступному рівні передбачити наслідки тих чи інших вчинків і явищ.

Дослідження показали, що самооцінка молодшого школяра не збігається з дійсністю, а саме здебільшого завищена. Проте варто відмітити, що найкращі результати в навчанні показують учні з трошки заниженою самооцінкою. Саморефлексія за самомотивація є також на низькому рівні і потребують корекції, зовнішнього контролю та організації діяльності зі сторони вчителя.

В якості показників відповідальної поведінки серед учнів ми розглядали: вміння виконувати вимоги вчителя відразу і до кінця; вміння планувати і організовувати свою діяльність; вміння проявити самостійність на заняттях і в підготовці домашніх завдань; вміння дати моральну оцінку своїй поведінці та поведінці однокласників; прояв позитивного ставлення до навчання і вимогам вчителя, отримання задоволення від подолання труднощів у навчанні; застосування вольових зусиль при виконанні завдання та ін.

Виходячи з отриманих результатів дослідження, нами були умови щодо формування та підвищення рівня відповідальності у молодших школярів. Це може бути зроблено за допомогою впровадження в педагогічній діяльності урочних та позаурочних форм навчання, ігрової, проектної та суспільно корисної діяльності, направлені на підвищення рівня відповідальності, а також через використання прикладів відповідальної поведінки.

Тема формування відповідальності є достатньо широкою і в подальшому, ми вважаємо, що доцільно проводити дослідження умов формування відповідальності в застосуванні до різних вікових категорій.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авдеева А.Н. Формирование ответственности как качества личности младших школьников в условиях игровой деятельности / А.Н. Авдеева // Изв. Волгогр. гос. пед. ун-та. Серия «Педагогические науки». – 2007. – № 4 (22). – С. 76–80.
2. Алексеєнко Т. Ф. Мотивація соціальної поведінки та механізми її формування / Т. Ф. Алексеєнко // Соціальна педагогіка: теорія та практика: Методичний журнал. - 2011. - N 4. - С. 4-10.
3. Алексин А.Ю. Философский, психологический и педагогический уровни анализа понятия «моральная ответственность» [Электронный ресурс] / А.Ю. Алексин. – Режим доступа до ресурсу: <https://cyberleninka.ru/article/n/filosofskiy-psiologicheskiy-i-pedagogicheskiy-urovni-analiza-ponyatiya-moralnaya-otvetstvennost>
4. Алферова, Е. И. К проблеме философско-психологического содержания понятия «социальная ответственность» / Е.И. Алферова // Личностно ориентированное профессиональное образование: материалы IV всерос. науч.-практ. конф., Екатеринбург, 26-27 октября 2004 г./ Российский гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург, 2004. – Ч. 1. – С. 194-198
5. Артамонова Е. А. Воспитание детей на традициях народной музыкальной культуры / Е.А. Артамонова, Е.В. Кунгурцева, Е.Е. Красильникова // Материалы Международной научно-практической конференции, Челябинск – 2018. С.28-31.
6. Балл Г. Феномен вибору в контексті соціальної поведінки / Г. Балл // Соціальна психологія.: Український науковий журнал. - 2005. - №1. - С. 3-13.
7. Басюк Н.А. Педагогічні умови виховання почуття відповідальності в учнів 1-4 класів // Вісник Житомирського педагогічного університету. – Вип.24. – Житомир, 2005. – С.92-94.
8. Басюк Н.А. Розвиток почуття відповідальності в школярів / Н.А. Басюк. – Житомир : ЖПУ імені Івана Франка, 2003. – 100с.

9. Бех І. Д. Особистісно-орієнтоване виховання в сучасній соціокультурній ситуації/ І. Д. Бех // Креативна педагогіка. Наук.-метод. зб. / Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. – Вінниця, 2010. – Вип. 2. – С. 18.

10. Брюханова Н.И. Формирование ответственности у младших школьников средствами проектной деятельности [Электронный ресурс] / Н.И. Брюханова. – Режим доступа до ресурсу: <http://elib.cspu.ru/xmlui/bitstream/handle/123456789/7503/%D0%91%D1%80%D1%8E%D1%85%D0%B0%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%9D.%20%D0%98..pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

11. Вершинина Л.В. Педагогические условия организации процесса воспитания ответственности у младших школьников из неблагополучных семей в учебной деятельности [Электронный ресурс] / Л.В. Вершинина, И.Е. Максимова. – Режим доступа до ресурсу: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-organizatsii-protsess-a-vospitaniya-otvetstvennosti-u-mladshih-shkolnikov-iz-neblagopoluchnyh-semey-v/viewer>.

12. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. – Санкт-Петербург: Союз, 2004. – 220 с.

13. Гагаев П. Тринитарне богословие и наука о воспитании [Электронный ресурс] / П. Гагаев, В. Гагаев. – Режим доступа до ресурсу: <https://www.yakaboo.ua/trinitarnoe-bogoslovie-i-nauka-o-vozpitanii.html>.

14. Гаева Т.Г. Моральная ответственность как качество личности: Дис. . канд. психол. наук / Гаева Т.Г. М., 2004. – 277 с.

15. Глазкова, Г.Б. Физическое воспитание студентов специальной медицинской группы: компетентностный подход / Г. Б. Глазкова, О. В. Мамонова, Д. В. Грачева, М. Н. Пуховская, Ю. В. Шакирова, В. А. Жихорева, Д. А. Фарзалиев. – Москва: ФГБОУ ВО «РЭУ им. Г. В. Плеханова», 2020. – 160 с.

16. Горбунова Е.М. Дюркгейм и современное воспитание [Электронный ресурс] / Е. М. Горбунова. – Режим доступа до ресурсу: [https://sociologica.hse.ru/data/2011/03/31/1211857701/2\\_4\\_6.pdf](https://sociologica.hse.ru/data/2011/03/31/1211857701/2_4_6.pdf).
17. Гурлева Т. Виховуємо відповідальність у дошкільників / Т. Гурлева // Вихователь-методист дошкільного закладу: спеціаліз. журн. - 2012. - № 5. - С. 19-29.
18. Гуткина Н.И. Концепция Л.И. Божович о строении и формировании личности (культурно-исторический подход) – Н.И. Гуткина // Культурно-историческая психология 2018. Т. 14. № 2. С. 116—128.
19. Дудник О. Формування відповідальної поведінки молодших школярів у оповіданнях В.Сухомлинського [Електронний ресурс] / О. Дудник. – Режим доступу до ресурсу: [http://dspu.edu.ua/pedagogics/arhiv/29\\_ch1\\_2014/7.pdf](http://dspu.edu.ua/pedagogics/arhiv/29_ch1_2014/7.pdf).
20. Елканов В. Б. Воспитание и самовоспитание ответственности у подростков/ В.Б. Елканов: Автореф. дис. . канд. пед. наук. Из-во Московского ун-та, 2001. – 12 с.
21. Жаркова, Л. Г. Форма разрешения конфликта как фактор формирования трудолюбия, ответственности и эмоциональных психологических границ у младших школьников / Л. Г. Жаркова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2010. – №5. – С. 32-37.
22. Жигинас Н.В. Девиантное поведение подростков как искажение нравственного воспитания [Электронный ресурс] / Н.В. Жигинас, Н.А. Зверева, Е.В. Гребенникова. – Режим доступа до ресурсу: <http://cyberleninka.ru/article/n/deviantnoe-povedenie-podrostkov-kak-iskazhenie-nravstvennogo-vozpitanija>
23. Зашихина, И. М. Критическая педагогика как основание гражданской ответственности / И. М. Зашихина // Дискуссия. – 2015. – №5. – С. 80-86.

24. Заброцький М. М. Основи вікової психології / М.М. Заброцький. – Тернопіль: Богдан, 2002. - 112 с.
25. К. Д. Зубенко Формування відповідального ставлення до навчання в учнів початкових класів [Електронний ресурс] / К.Д. Зубенко . – Режим доступу до ресурсу: [https://www.academia.edu/36557520/ФОРМУВАННЯ\\_ВІДПОВІДАЛЬНОГО\\_СТАВЛЕННЯ\\_ДО\\_НАВЧАННЯ\\_В\\_УЧНІВ\\_ПОЧАТКОВИХ\\_КЛАСІВ](https://www.academia.edu/36557520/ФОРМУВАННЯ_ВІДПОВІДАЛЬНОГО_СТАВЛЕННЯ_ДО_НАВЧАННЯ_В_УЧНІВ_ПОЧАТКОВИХ_КЛАСІВ).
26. Зудилина И. Ю. Психология и педагогика]: метод. рекомендации [Электронный ресурс] / И.Ю. Зудилина. - Самара: РИЦ СГСХА, 2010. - 28с.; нет. - Режим доступа: <http://rucont.ru/efd/224285>.
27. Иванов А. Духовно-нравственное воспитание детей, подростков и юношества [Електронний ресурс] / А. Иванов.
28. Иванова И.Ю. Формирование коммуникативных навыков у первоклассников во внеурочной деятельности // Начальная школа. - 2013, № 2. С.28–32.
29. Иванова Т.Ф. Изучение и формирование ответственности у младших школьников [Електронний ресурс] / Т.Ф. Иванова. – Режим доступу до ресурсу: <http://psychology.net.ru/articles/content/1088979124.html>.
30. Ильин Е.П. Психология воли / Е.П. Ильин. – 2-е изд. СПб.: Питер, 2009. - 368 с.
31. Казки народів світу. Гуси-лебеді [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <https://kazki.com.ua/gusi-lebedi.html>.
32. Канішевська Л.В. Виховання відповідальності молодших підлітків у позаурочній діяльності загальноосвітніх шкіл-інтернатів [Електронний ресурс] / Л.В.Канішевська. – Режим доступу до ресурсу: <https://nauka.udpu.edu.ua/dysertatsiya-27/>
33. Кант И. Основы метафизики нравственности / И. Кант // Сочинения в шести томах. — М.: «Мысль». — Т. 4. Ч. I., 2018 — С. 211—310.
34. Клауд Г. Как воспитать замечательного ребенка [Електронний ресурс] / Г. Клауд. – Режим доступу до ресурсу: <https://libcat.ru/knigi/nauka-i->



obrazovanie/psihologiya/134877-genri-klaud-kak-vozpitat-zamechatelnogo-rebenka.html.

35. Ключникова, Г.А. Методика изучения самооценки школьников / Г.А.Ключникова // Вопросы психологии. – 2011. – № 1. – С. 111– 113.

36. Кон И. С. Ребёнок и общество / И.С. Кон. — М.: Академия, 2003. — 336 с.

37. Кондратенко Р. В. Різні підходи до визначення змісту та структури відповідальності / Р. В. Кондратенко // Педагогіка вищої та середньої школи: зб. наук. праць / гол. ред. В. К. Буряк. - Кривий Ріг: КДПУ, 2005. - Вип. 12. - С. 190-198.

38. Консолидация и модернизация образовательной системы / Редкол.: А.А. Гусейнов, А.В. Смирнов, Б.О. Николаичев. М.: Канон-Плюс, 2014. – 383 с.

39. Косарев К.В. Воспитание ответственности с точки зрения педагогики и психологии [Электронный ресурс] / К.В. Косарев. – Режим доступа до ресурсу: <https://cyber leninka.ru/article/n/vozpitanie-otvetstvennosti-s-tochki-zreniya-pedagogiki-i-psihologii>.

40. Кьеркегор С. Или — или: Фрагмент из жизни: в 2 ч. / Пер. с дат., вступ, ст., коммент., примеч. Н. Исаевой и С. Исаева / С. Кьеркегор. — СПб.: Издательство Русской христианской гуманитарной академии; Амфора, 2011. — 823 с.

41. Кузьминых А.К. Генезис понятий «Ответственность» и «Свобода» в научной литературе [Текст] / А.К. Кузьминых, Л.А. Бабицкая // Наука вчера, сегодня, завтра: Сборник статей по материалам XLIII Международной научно/практической конференции. – Новосибирск: СибАК, 2017. – №2 (36). – С. 45–49.

42. Кузьминых А.К. Формирование ответственности у детей младшего школьного возраста в условиях семейного воспитания [Текст] / А.К. Кузьминых, Л.А. Бабицкая // Наука вчера, сегодня, завтра: Сборник

статей по материалам XLII Международной научно-практической конференции. – Новосибирск: СибАК, 2017. – №1 (35). – С. 32–35.

43. Лебедев А.А. Воспитание ответственности у младших школьников в социально - значимой деятельности [Электронный ресурс] / А.А. Лебедев. – Режим доступа до ресурсу: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/11405/2/10lebedev.pdf>.

44. Лещук Н. С. Подростки и реклама: проблема воспитания и антивоспитания: учебное пособие / Н. С. Лещук. – Московский гос. обл. ун-т. – М.: Изд-во МГОУ, 2006. - 114 с.

45. Леонтьев Д.А. Ответственность и ее альтернативы [Электронный ресурс] / Д.А. Леонтьев. – Режим доступа до ресурсу: <https://www.youtube.com/watch?v=5P1rO5heNRY>.

46. Магфурова С.О., Хузин И.Р., Мустафин А.Ф. К вопросу о формировании ответственности младших школьников средствами социокультурной деятельности [Электронный ресурс] / С.О. Магфурова, И.Р. Хузин, А.Ф. Мустафин. – Режим доступа до ресурсу: [https://rep.polessu.by/bitstream/123456789/21738/1/К\\_voprosu\\_o\\_formirovanii\\_otvetstvennosti.pdf](https://rep.polessu.by/bitstream/123456789/21738/1/К_voprosu_o_formirovanii_otvetstvennosti.pdf).

47. Макаренко А. Педагогическая поэма: Изд-во АСТ, 2018 [Электронный ресурс] / А. Макаренко. – Режим доступа до ресурсу: <https://www.livelib.ru/author/236124/top-anton-makarenko>.

48. Маклаков А.Г. Общая психология: Учебник для вузов / А.Г. Маклаков. – СПб.: Питер, 2014. – 583 с.

49. Максимова И.Е. Психологические условия организации процесса воспитания ответственности как личностного качества младших школьников из неблагополучных семей / И.Е. Максимова // Научный диалог. — 2012. — Вып. 1. – 376 с.

50. Маслоу А. На подступах к психологии бытия [Электронный ресурс] / А.Маслоу. – Режим доступа до ресурсу: <https://gtmarket.ru/library/basis/5220/5231>.

51. Маршалл М. Дисциплина без стресса: учителям и родителям [Электронный ресурс] / М. Маршалл. – Режим доступа до ресурсу: <https://s.siteapi.org/1192fa0044d9089/docs/d43f91bd9c99158ac08aee820a6fb876e0587a58.pdf>.

52. Маршалл М. Воспитание без стресса: как вырастить ответственных детей и жить своей жизнью [Электронный ресурс] / М. Маршалл. – Режим доступа до ресурсу: <https://www.litres.ru/marvin-marshall/vospitanie-bez-stressa-kak-vyrastit-otvetstvennyh-detey-i/chitat-onlayn/>.

53. Матюхина М.В. К изучению ответственности как свойства целостной личности школьника / М.В. Матюхина, С.Г. Ярикова // Теоретико-методологические основы учебно-воспитательного процесса в школе и вузе. Волгоград, 2014. – С. 115-129.

54. Методика Дембо-Рубинштейн: дослідження самооцінки [Электронный ресурс]. – Режим доступа до ресурсу: <https://presa.com.ua/psykholohiia/metodika-dembo-rubinshtejn-doslidzhennya-samootsinki.html>.

55. Методика оценки уровня развития морального сознания (Дилеммы Л.Колберга) / Диагностика эмоционально-нравственного развития. Ред. и сост. И. Б. Дерманова. — СПб., 2012. С.103-112.

56. Муздыбаев К. Психология ответственности / К. Муздыбаев. – К.Либроком, 2016. – 418 с.

57. Мухина, В.С. Возрастные закономерности формирования личности / В.С. Мухина. – М.: Вест-прэсс, 2008. – 479 с.

58. Мухлынина О. В. Воспитание и коррекция ответственности у школьников (в русле многомерно-функционального подхода) / О.В. Мухлынина // Воспитательная работа: психолого-педагогическое сопровождение учебного процесса в средне-специальных учебных заведениях. Сборник научных работ. Первоуральск, 2015. – С. 44-52.

59. Мухлынина Ольга Викторовна. Воспитание ответственности учащихся подросткового возраста: диссертация ... кандидата психологических наук : 19.00.07 Екатеринбург, 2014. – 155 с.

60. Навчання і виховання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку: актуальні питання теорії і методики / за заг. ред. О.О.Максимової, М.А.Федорової. – Житомир: ФОП Левковець, 2016. – У 2-х ч. – Ч. I. – 216 с.

61. Никитина Д.Е. Формирование ответственности как качества личности у старших дошкольников средствами трудовой деятельности [Электронный ресурс] / Д.Е. Никитина // Актуальные задачи педагогики: материалы IX Междунар. Науч. Конф. (г. Москва, июнь 2018 г.). – Москва: Буки-Веди, 2018. – С.38-40. – Режим доступа до ресурсу: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/279/14231/>.

62. Нова українська школа: Концептуальні засади реформування середньої школи самооцінки [Електронний ресурс]. – Режим доступа до ресурсу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.

63. Новік С.М. Формування відповідальності старших підлітків у фізкультурно-оздоровчих закладах: дис. кандидата педагогічних наук [Електронний ресурс] / С.М. Новік. – Полтава, 2016. – Режим доступа до ресурсу: <https://nauka.udpu.edu.ua/dysertatsiya-34/>.

64. Новосельцев В.И. Воспитание моральной ответственности у старших школьников во внеклассной работе: автореферат дис. кандидата педагогических наук: 13.00.11 / И.В. Новосельцев. – Моск. пед. гос. ун-т им. В. И. Ленина.- Москва, 2012.

65. Паттерсон К. Серьезный разговор об ответственности [Электронный ресурс]. – Изд-во Манн, Иванов и Фербер, 2018. – Режим доступа до ресурсу: <https://smartreading.ru/summary-by-alias/sereznyy-razgovor-ob-otvetstvennosti>.

66. Пентій О. В. Формування у дітей дошкільного віку загальнолюдських мо-ральних якостей / О. В. Пентій // Пед. вісн. - 2010. - № 3 (спец. вип.). - С. 61.
67. Пиаже Ж. Моральное суждение у ребенка [Текст] / Ж. Пиаже - М.: Академический проект, 2006. - 480 с.
68. Притча «Два вовки» [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <https://pritcha.com.ua/dva-vovki/>.
69. Притча «Все в твоїх руках» [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <https://pritcha.com.ua/vse-v-tvoix-ruках/>.
70. Прокофьева О. Н. Использование метода примера в нравственном воспитании студентов – [Електронний ресурс] // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 13. – С. 4291–4295. – Режим доступу до ресурсу: <http://e-koncept.ru/2015/85859.htm>.
71. Прокопьева М.М. Система социально-педагогической организации семьи [Електронний ресурс] / М.М. Прокопьева. – Режим доступу до ресурсу: [http://irbis.gnpbu.ru/Aref\\_2007/Prokopyeva\\_M\\_M\\_2007.pdf](http://irbis.gnpbu.ru/Aref_2007/Prokopyeva_M_M_2007.pdf).
72. Прокофьева О. Н. Использование метода примера в нравственном воспитании студентов [Електронний ресурс] / О.Н. Прокопьева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 13. – С. 4291–4295. – Режим доступу до ресурсу: <http://e-koncept.ru/2015/85859.htm>.
73. Прядеин В.П. Половозрастные особенности ответственности личности / В.П. Прядеин. Екатеринбург, 2008. – 291 с.
74. Репортаж «Шестирічний герой: хлопчик врятував свою молодшу сестру від нападу собаки» [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: [https://www.youtube.com/watch?v=tc8E0i-v7\\_A](https://www.youtube.com/watch?v=tc8E0i-v7_A).
75. Роджерс К. Становление личности. Психотерапия глазами психотерапевта [Текст] / К. Роджерс. – К.: PSYLIB., 2004. – 314 с.
76. Роттер Дж. Особенности психологического развития младшего школьника/ Дж. Роттер. – М., 2007. 333 с.

77. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2008. – 713 с.
78. Савчин М.В. Вікова психологія: навчальний посібник / М.В.Савчин, Л.П.Василенко. – К.: Академвидав. – 2005. – 360 с.
79. Сартан Г.Н. Да ответственности, нет - конфликтам: тренинг самостоятельности у детей / Г.Н. Сартан. – Екатеринбург: У-Фактория, 2017. - 158с.
80. Сафина Р.Ф. Формирование поведения ребенка в рамках семейного воспитания [Электронный ресурс] / Р.Ф. Сафина. – Режим доступа до ресурсу: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-povedeniya-rebenka-v-ramkah-semeynogo-vozpitaniya>.
81. Сахарова В.Г. Ответственность. Диагностика ответственности: Учеб. пособие / В.Г. Сахарова. Владивосток, 2013. – 89 с.
82. Славина С. Формирование у школьников 1 класса ответственного выполнения учебных обязанностей / С. Славина // Вопросы психологии. 2006. - №4. - С. 96-105.
83. Селиванов В.И. Воспитание воли школьника [Электронный ресурс] / В.И. Селиванов. – Режим доступа до ресурсу: <http://bourabai.ru/library/vospitanie-voli-1954.html>.
84. Селуянова М.В. Почуття відповідальності дітей молодшого шкільного віку [Електронний ресурс] / М.В. Селяунова. – Режим доступа до ресурсу: [http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE\\_FILE\\_DOWNLOAD=1&Image\\_file\\_name=PDF/znppn\\_2015\\_67\\_39.pdf](http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/znppn_2015_67_39.pdf).
85. Семенкова О. Формування почуттів відповідальності у дітей старшого дошкільного віку в процесі господарсько-побутової праці / О. Семенкова // Вісник інституту розвитку дитини. Серія: Філософія. Педагогіка. Психологія: Збірник наукових праць / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. - К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. - Вип. 7: Матеріали

Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції «Дитинство. Освіта. Соціум». 18 лютого 2010 року. - С. 146-150.

86. Сковорода Гр. Твори: У 2 т. – 2-е вид. – Т. 2. / Григорій Сковорода. – К.: Обереги, 2005.– 480 с.

87. Спиркин А.Г. Философия: Учебник для технических вузов / А.Г. Спиркин. — М.: Гардарики, 2010. — 368 с.

88. Сорокоумова Е.А. Психолого-педагогические аспекты становления ответственности младшего школьника поколения Z [Электронный ресурс] / Е. А. Сорокоумова, Н.Ю. Молостова, М.В. Ферапонтова. – Режим доступа до ресурсу: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-aspekty-stanovleniya-otvetstvennosti-mladshego-shkolnika-pokoleniya-z/viewer>.

89. Сухинская Л. А. Возложение и принятие ответственности в условиях групповой деятельности / Л. А. Сухинская // Психологическая теория коллектива / под ред. А.В. Петровского. - М.: Знание, 1979. - С. 94-104.

90. Терещенко Н. Виховання почуття відповідальності дитини-дошкільника в процесі виконання трудових доручень / Н. Терещенко // Молодь, освіта, наука, культура і національна самосвідомість: Збірник матеріалів VIII Всеукраїнської науково-практичної конференції, Київ, 12-13 травня 2005 р.: У 6 т. - Київ: Вид-во Європейського ун-ту, 2005. - Т. 4. - С. 173-176.

91. Тест-опросник уровня субъективного контроля (УСК) Дж.Роттера [Электронный ресурс]. – Режим доступа до ресурсу: <http://www.psyworld.info/online-testy/test-oprosnik-urovnya-subektivnogo-kontrolya-usk-dzh-rottera>.

92. Тест экспресс-диагностика ответственности [Электронный ресурс]. – Режим доступа до ресурсу: <https://hr-portal.ru/tool/test-ekspress-diagnostika-otvetstvennosti-edo>.

93. Тимофейчева В.А. Ответственность как системное качество личности и ее сущностные признаки [Электронный ресурс] / В.А.

Тимофeyчева. – Режим доступу до ресурсу: <http://journals.rudn.ru/psychology-pedagogics/article/download/7769/7222>.

94. Українська педагогіка в персоналіях: У 2 кн. – Кн. 1: Навч. Посібник / За ред. О. В. Сухомлинської. – К.: Либідь, 2005. – 624 с.

95. Усачева А.Н. Формирование ответственности как личности младших школьников средствами игровой деятельности / А.Н. Усачева. – Волгоград.: ВГПИ, 2011. – 21 с.

96. Ушинский К.Д. О нравственном элементе в воспитании / К.Д.Ушинский// Собр. соч. – М. – Л., 2008.

97. Федорова М. А. Проблема формування моральної поведінки старших дошкільників у педагогічній науці: научное издание / М. А. Федорова // Наукові записки. Серія: педагогічні та історичні науки: збірник / М-во освіти і науки України, НПУ ім. М.П. Драгоманова. - Київ: НПУ, 2007. - Вип. 65. - С. 164-169.

98. Франкл. В. Человек в поисках смысла: Сборник с англ. и нем. [Электронный ресурс] / В. Франкл. – Режим доступу до ресурсу: [https://imwerden.de/pdf/frankl\\_chelovek\\_v\\_poiskakh\\_smysla\\_1990.pdf](https://imwerden.de/pdf/frankl_chelovek_v_poiskakh_smysla_1990.pdf).

99. «Формування ціннісно-змістовної сфери дітей дошкільного та молодшого шкільного віку»: матеріали обласної науково-практичної конференції 28 березня 2018р.

100. Хайкин В.Л. Педагогика как практика порождения и воспитания ответственности [Электронный ресурс] / В.Л хайкин. – Режим доступу до ресурсу: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogika-kak-praktika-porozhdeniya-i-vospitaniya-otvetstvennosti/viewer>.

101. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения [Электронный ресурс] / Х. Хекхаузен. – Режим доступу до ресурсу: <https://klex.ru/bid>.

102. Чурекова Т.М. Критерии и уровни сформированности нравственного отношения младших школьников к общественно полезному труду как общечеловеческой ценности [Электронный ресурс] / Т.М Чурекова, Е.Н. Штогрин. – Режим доступу до ресурсу:



<https://cyberleninka.ru/article/n/kriterii-i-urovni-sformirovannosti-nravstvennogo-otnosheniya-mladshih-shkolnikov-k-obschestvenno-poleznomu-trudu-kak/viewer>.

103. Шилова О.І. Проблема формування соціально відповідальної поведінки та її сутнісні характеристики / О.І. Шилова // Пробл. інж.-пед. освіти. - 2008. - N 21. - С. 240-248.

104. Юркевич П.Д. Чтения о воспитании [Электронный ресурс] / П.Д. Юркевич. – Режим доступа до ресурсу: [https://rusneb.ru/catalog/000199\\_000009\\_005080673/](https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_005080673/).

105. Яковлев Н.Г. Педагогическое воздействие и сущность ответственности школьника / Н.Г. Яковлев. – Новосибирск, 2010. – 432 с.

# ДОДАТКИ

## Додаток А

### Психодіагностична тестова методика М.В. Матюхіної, С.Г. Ярікової

#### «Методика вирішення уявних експериментальних ситуацій»

З метою вивчення характеру особистої відповідальності молодших школярів, її направленості (інтернальна-екстернальна) використовують «Методику вирішення уявних експериментальних ситуацій» М.В. Матюхіної, С.Г. Ярікової

Дітям пропонується представити 10 конкретних шкільних ситуацій, пов'язаних з невиконанням учнями тих чи інших завдань учителя або шкільних правил поведінки. Можливі причини невиконання завдань діляться на 2 види:

- 1) причиною невиконання завдання є сам учень та його особливості (суб'єктивні чинники);
- 2) причиною невиконання завдання є інша людина, зовнішні обставини (об'єктивні чинники).

Вважається, що відповідальний учень не винить інших за невиконане.

При опрацюванні результатів враховується кількість відповідей з указанням суб'єктивної причини ситуації.

*Знає*

ПІБ Шварницький Артем Русланович

Бланк опитування

1. Я не виконав доручене, тому що: - я неорганізований, - у нас вдома було багато роботи.
2. Я не вивчив віри, оскільки: - забув про завдання, - не знайшов/-ла необхідні книги.
3. Я не отримався обіцянки, так як: - ходив із батьками в гості, - забув/-ла про свою обіцянку.
4. Я відволікався/-лась на уроці, тому що: - я непосидючий/-ча, - сусід заважав працювати.
5. Я не впорався з контрольною роботою, тому що: - погано вивчив/-ла правила, - сусід попросив йому допомогти.
6. Я запізнився на урок, оскільки - повільно збирався/-лась, - будильник не розбудив.
7. Я не виконав/-ла завдання вчителя, тому що: - завдання було важким, мені не вистачає терпіння.
8. Я не виконав/-ла завдання, оскільки: - був/-ла неуважним/-ною, - забув/-ла ручку вдома.
9. Я забув підручник, так як: - я розсіяний/-на, - молодний братик або сестричка все перекладає.
10. Я погано себе вів/вела на уроці, тому що: - я не завжди дисциплінований/-на, - урок був нецікавим.

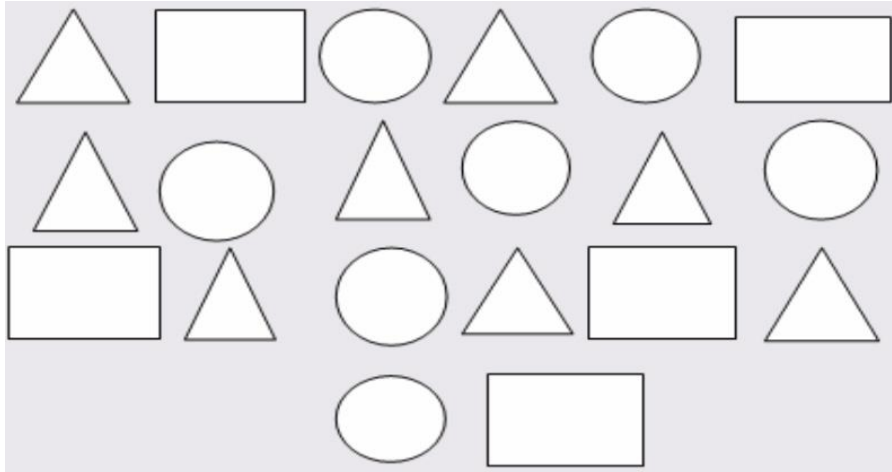
9/10

Додаток Б

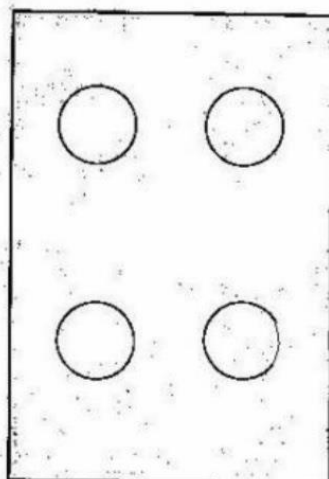
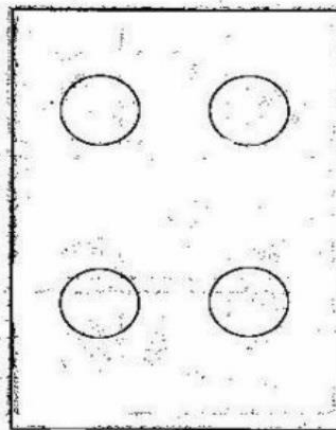
Методика Е. Ключникової

«Діагностика сформованості морально-вольових якостей  
особистості дітей»

Матеріал для завдання «Замалюй фігури»



Матеріал для завдання «Картинки і кола»



## Додаток В

### Інтегрована таблиця показників рівня відповідальності

#### молодших школярів

*(результати емпіричного дослідження)*

Клас	№	ПІБ	Рівень розуміння молодших школярів поняття «відповідальність» (Матюхіна-Ярікова)	«Експрес-діагностика відповідальності» (Л.Косолапов)	Вивчення самооцінки відповідальності (Матюхіна-Ярікова)	Самооцінка вольових якостей (Дембо-Рубінштейн)	Методика вивчення спрямованості відповідальності (Матюхіна-Ярікова)	Завдання з п'ятинці на понеділок (Матюхіна-Ярікова)	Діагностика сформованості морально-вольових якостей особистості (Е.Ключникова)	Рівень відповідальності
1 клас	1	Боднар Станіслав Георгійович	0	18	2	3	2	0,5	3	Низький
	2	Божеску Максим Олександрович	0	39	4	5	2	1	1	Середній
	3	Божеску Флорін Васильович	0	50	5	5	1	1	1	Низький
	4	Гуцулей Денис Костянтинівич	1	16	2	4	2	0	4	Низький
	5	Даскалюк Людмила Георгіївна	0	16	5	5	2	0	2	Низький
	6	Душак Андрій Ілліч	0	39	4	5	3	0,5	3	Низький
	7	Карч Артем Петрович	0	12	5	5	1	0,5	3	Низький
	8	Костинян Меланія Аркадіївна	1	12	4	5	1	0	6	Низький
	9	Костинян Меліса Аркадіївна	1	37	4	3	7	1	5	Середній
	10	Левіцький Андрій Васильович	2	41	4	5	3	1	4	Низький
	11	Молдован Таня Василівна	1	19	5	4	5	0	5	Низький
	12	Попеску Олександр Анатолійович	2	60	4	5	3	1	9	Середній
	13	Скятуру Анна Марія Маріївна	1	25	2	4	2	0,5	6	Низький
	14	Скятуру Даніел Анатолійович	1	23	3	5	5	0,5	6	Середній
	15	Тар Ізабелла Олександрівна	2	19	2	5	2	0	3	Низький
	16	Шумаков Іван Юрійович	2	18	5	5	2	0,5	6	Низький
2 клас	17	Алергуш Максим Васильович	3	47	5	5	3	1	6	Середній
	18	Бачу Мелісса Василівна	3	68	4	4	7	1	9	Високий
	19	Біленьку Емма Володимирівна	2	33	5	5	4	0	5	Низький
	20	Божеску Володимир Ілліч	3	29	4	5	3	0	4	Низький
	21	Божеску Маріяна Василівна	3	42	5	5	3	0,5	7	Середній
	22	Гайдей Марія Іванівна	2	42	2	3	6	0,5	6	Середній
	23	Гуцулей Богдан Ілліч	2	76	3	5	4	1	6	Високий
	24	Дирда Іларія Траянівна	1	72	5	4	7	0,5	3	Середній
	25	Душак Габрієла Костянтинівна	2	39	3	4	3	0	7	Низький
	26	Кирилов Андрій Георгійович	3	64	5	5	8	1	9	Високий
	27	Левіцька Габрієла Іванівна	2	68	2	4	7	1	3	Низький
	28	Репчук Андрій Петрович	2	72	2	3	6	1	8	Середній
	29	Савок Емануела Дмитрівна	2	31	4	5	3	0	3	Низький
	30	Аштефкулес Вікторія Василівна	4	48	3	5	4	0	8	Середній
	31	Бойку Георгіна Петрівна	5	30	2	3	4	0	5	Середній
	32	Бойку Міхаєла Василівна	4	46	5	5	6	1	10	Високий
33	Гайдей Едуард Іванович	2	27	2	3	3	0	5	Середній	
34	Догогар Іван Дмитрович	4	68	5	5	9	0,5	9	Високий	
35	Москал Анатолій Ілліч	2	28	0	5	2	0	3	Низький	
36	Москал Максим Михайлович	4	30	2	3	3	0	3	Низький	
3 клас	37	Ніцу Марта Марчелівна	5	44	2	2	9	1	1	Високий
	38	Паншир Теодора Олександрівна	4	45	3	5	5	0,5	4	Середній
	39	Товарицький Артем Русланович	5	74	4	5	9	1	10	Високий
	40	Шапка Іван Ілліч	2	32	3	2	3	0	5	Низький
	41	Беженар Павло Ілліч	4	48	4	4	7	0,5	4	Середній
	42	Біленький Анатолій Васильович	5	60	5	3	9	1	6	Високий
	43	Божеску Дмитрій Іонович	5	44	4	5	5	1	8	Високий
	44	Божеску Лукас Даміан Андрійович	4	35	2	5	4	0	4	Низький
	45	Божеску Серафіма Георгіївна	3	34	1	2	4	0	1	Низький
	46	Влад Давид Олександрович	5	51	2	4	9	1	6	Високий
	47	Голунга Марчел мірчович	5	76	2	1	8	1	1	Високий
	48	Даскалюк Данієла Георгіна Георгіївна	5	64	4	5	7	0,5	10	Високий
	49	Зварич Анна Романівна	4	33	1	3	2	0	3	Середній
	50	Карп Іонела Петрівна	2	33	2	3	3	0	5	Низький
	51	Кналик Сабріна Анатоліївна	5	64	2	4	4	1	6	Високий
	52	Кофару Лукас Андрій Чипріанович	5	48	2	4	6	1	7	Високий
53	Лук'янок Дмитро Ілліч	5	68	2	5	9	1	9	Високий	
54	Мишкевич Артем Ілля Ілліч	3	29	2	3	4	0	5	Низький	
55	Москал Патрісія Андріянівна	5	46	2	5	4	1	6	Середній	
56	Олар Марія Михайлівна	4	32	1	3	3	0	4	Низький	
57	Опаці Вікторія Михайлівна	4	28	2	3	3	0	5	Середній	
58	Патраш Андрел Віталіївна	2	43	2	3	3	0,5	5	Низький	
59	Савок Андрій Васильович	5	76	3	5	8	1	1	Високий	
60	Скятуру Георгій Костянтинівич	5	78	2	2	7	1	1	Високий	
<b>Високий</b>			<b>14</b>	<b>17</b>	<b>15</b>	<b>29</b>	<b>16</b>	<b>24</b>	<b>8</b>	<b>17</b>
<b>Середній</b>			<b>17</b>	<b>19</b>	<b>19</b>	<b>25</b>	<b>7</b>	<b>14</b>	<b>23</b>	<b>17</b>
<b>Низький</b>			<b>29</b>	<b>24</b>	<b>26</b>	<b>6</b>	<b>37</b>	<b>22</b>	<b>29</b>	<b>26</b>

Умовні позначення

	Високий РВ
	Середній РВ
	Низький РВ

**Додаток Г**  
**План-конспект уроку на тему**  
**«Свобода і відповідальність»**

Клас: 4.

Мета: підвести учнів до усвідомлення відповідальності за власні вчинки та вчинки інших людей.

Завдання:

Особистісні:

- розвивати самостійність і особисту відповідальність за свої вчинки на основі уявлень про етичні норми;

- виховувати бажання бути духовно багатою людиною.

Метапредметні:

- розвивати комунікативні навички та навички співробітництва в процесі групової роботи;

- формування готовності слухати співрозмовника, вести діалог, визнавати можливість існування різних точок зору і права кожного мати свою власну

Предметні

- створити умови для усвідомлення учнями відповідальності за людське життя;

- уточнити зміст понять «свобода», «вибір», «відповідальність»

- формувати вміння оцінювати форми поведінки у взаєминах з однокласниками, друзями, дорослими.

1. Організаційний момент.

2. Формулювання теми уроку.

Учитель просить учнів прочитати епіграф до занять, записаний на дошці.

Повзти. Йти. Бігти. Летіти. Прагнути. Вірити і хотіти ...

Забути. Втомитися. Застигнути. Стояти. Хандрити. Піддатися. Згасати ...

Два вибори.

І дві долі.

Ну, а підсумок вирішуєш ти...

Питання:

- Як ви розумієте ці слова?

- Як ви думаєте, яке відношення вони можуть мати до нашого уроку?

- Спробуйте сформулювати тему уроку.

Учитель відкриває тему: Поговоримо про свободу і відповідальності людини.

3. Нова тема. Вступна бесіда з учнями.

• Підніміть руку, хто хоче бути вільним?

• Відомі герої твору Марка Твена Том Соєр і Гекльбері Фінн теж захотіли повної свободи. Вони втекли з Будинку, тому що їм набридла опіка дорослих, необхідність ходити в школу, допомагати по господарству, митися і чистити одяг:

Уявіть, що ви разом з ними живете в печері, харчуєтеся тим, що попадається ... Довго б витримали ви таку "свободу"?

• Чому хлопчики повернулися додому?

• Чи взяли б їх на роботу?

Взагалі, про свободу ми звикли говорити виключно позитивно. Свобода – це те бажане, до чого ми прагнемо.

Свобода - це відповідальність за те життя, яку ми створюємо, а для більшості людей свобода це суворе випробування.

Свобода - це здатність долати кордони і обмеження

4. Робота з літературним текстом (притча).

Йшов по дорозі хлопчина. Дивиться - копійка лежить. «Що ж, - подумав він, - і копійка - гроші!» Взяв її і поклав у гаманець. І став далі думати: «А що б я зробив, якби знайшов тисячу гривень? Купив би подарунки батькам!». Тільки подумав так, відчуває – гаманець начебто товщі став. Заглянув в нього, а там – тисяча гривень. "Дивна справа! – здивувався хлопчина. – Була одна копійка, а тепер – тисяча гривень! А що б я зробив, якби знайшов десять тисяч гривень? Купив би корову і поїв би молоком батьків!» Дивиться, а у нього вже

десять тисяч гривень! «Чудеса! – зрадів щасливчик. – А що, якби сто тисяч гривень знайшов? Купив би будинок, взяв би собі дружину і поселив би в новому будинку своїх батьків!». Швидко розкрив гаманець, - і точно: лежать сто тисяч гривень! Тут його роздуми пішли далі: «Може, не забирати в новий будинок батька з матір'ю? Раптом вони моїй дружині не сподобаються? Нехай у старому будинку живуть. І корову тримати клопітно, краще козу куплю. А подарунків багато не стану купувати, адже витрати великі...». І раптом відчуває, що гаманець-то став легким-прелегким! Злякався, розкрив його, поглянув – а там всього одна копійка лежить, одна-однісінька...

#### 5. Робота над притчею.

- Як ви вважаєте, чому гаманець змінює свій розмір, від чого це залежить?

- Уявіть себе на місці головного героя і представте, які бажання у вас могли би виникнути в такій же ситуації.

-Чи можна назвати хлопця відповідальним? Чому?

Дамо визначення поняття: відповідальність – це риса характеру особистості та її дій, яка говорить те, що людина відповідає за власний вільний вибір.

-У чому полягав вільний вибір головного героя?

#### 6. Хвилинка відпочинку. Гра «Можу і роблю».

Питання:

-Чи вмієш ти одягатися сам?

-Чи одягаєшся ти сам завжди?

-Чи вмієш ти дякувати.

- Чи кажеш ти «дякую» кожен раз, коли це необхідно?

- Чи вмієш ти прибирати свої речі, наводити ти порядок у своїх речах?

Кімнаті щотижня?

- Чи вмієш ти плакати? - Плакав ти сьогодні?

- Чи вмієш ти штовхатися, дражнити своїх товаришів? Чи робив ти це сьогодні?

- Чи вмієш ти лінуватися? Чи лінувався ти вчора на уроках?
- Чи вмієш ти вередувати? Чи вередував вчора?
- Чи вмієш ти збирати свій ранець? Чи збираєш його завжди сам?
- Чи вмієш ти доглядати за своїми домашніми вихованцями? Чи робиш ти це завжди сам?

Учитель. На прикладі цієї гри спробуйте пояснити, чим різняться поняття «Можу» і «Роблю».

Знайомство з різними видами відповідальності.

Учитель. Відповідальність ділиться на три види:

- особиста, або відповідальність перед собою (я)
- відповідальність перед іншими (інші)
- відповідальність у школі (школа)

7. Робота в групах. Учитель допомагає організувати роботу груп по наступному алгоритму:

- один з учасників групи називає певну справу.
- інші разом вирішують, до якого виду відповідальності вона відноситься.

-потім записують потрібну справу у потрібну колонку.

Три види відповідальності:

Я	Інші	Школа
---	------	-------

8. Робота в групах. Завдання «Поступаємо відповідально». На картках записана ситуація. Уважно прочитайте ситуацію, обговоріть її в групі і змодельуйте ваші дії в ситуації.

#### Ситуація № 1

Ви зайшли в шкільну роздягальню і побачили, як один бешкетник прив'язує шнурки на взутті, що зберігається на полицях. При цьому ви зрозуміли, що бешкетник вас помітив. Які будуть ваші дії?

#### Ситуація № 2



Ви їдете в громадському транспорті і помітили дивну людину, яка намагається таємно підкласти пакет під сидіння. Раптом він розуміє, що ви уважно спостерігаєте за ним. Він грізно дивиться на вас, даючи зрозуміти, що готовий заподіяти вам шкоду. Він реально небезпечний для вас. Що ви будете робити?

### Ситуація № 3

Ви йдете по вулиці і бачите, як компанія підлітків знущається над цуценям. Вони помітили вашу увагу до їхніх дій і пригрозили, що поб'ють, якщо ви проговоритесь. Ви розумієте, що вони замучать цуценя до смерті. Як же бути?

Обговорення відповідей.

- Для чого потрібно поступати відповідально?

Поки ви ще діти, юридичну відповідальність несуть за вас батьки: якщо ви розбили скло або зіпсували книгу, то батьки повинні будуть за це заплатити. Батьки відповідають за те, щоб ви були ситі, у вас був одяг, вам було де жити. Але й діти повинні вчитися, відповідати за свої вчинки, адже вони теж стануть дорослими.

- За що ви вже зараз можете нести відповідальність?

Людина не може відповідати за все. Вона не може відповідати за те, що інша людина не виконала своїх обов'язків, але за свої вчинки повинен відповідати кожен.

А тепер виберіть кожен для себе висновок.

1. Я відповідаю за все.
2. Я відповідаю за свої вчинки (думаю, а потім роблю).
3. За всі мої вчинки відповідають батьки.

- Хто має бажання, може прочитати, що вибрав.

9. Підсумок уроку: Чи легко бути вільним?

Сінквейн до слова:

1. СВОБОДА
2. Думати, проявляти ініціативу, діяти.

3. Свобода – це обов'язки.

4. Відповідальність

Учитель. Свобода без відповідальності - це шлях в нікуди. Повної свободи в житті не існує. Вільна людина відрізняється тим, що вона готова нести особисту відповідальність за свій вибір, не перекладаючи вину за наслідки на інших. Перш ніж заявити про своє право на свободу, задайте собі питання: якими будуть наслідки моєї свободи для мене і оточуючих мене людей?

Домашнє завдання: Вкажіть справи за виконання яких відповідаєте Ви.