

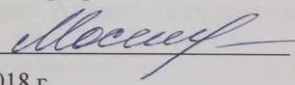
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П.Астафьева)

Факультет Начальных классов
Кафедра педагогики и психологии начального образования

Карпюк Анна Андреевна
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
ФОРМИРОВАНИЕ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
В ПРОЦЕССЕ СОЗДАНИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ ВЕЧЕРОВ

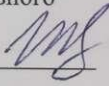
44.03.01 Педагогическое образование направленность (профиль)
образовательной программы Начальное образование

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ
Зав. кафедрой, кандидат психологических
наук, доцент по кафедре психологии

Мосина Н.А. 

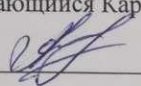
«11» июня 2018 г.

Руководитель доцент, кандидат
педагогических наук, доцент по кафедре
педагогики и психологии начального
образования

Дуда Ирина Викторовна 

Дата защиты «23» июня 2018 г.

Обучающийся Карпюк А.А.

 «__» июня 2018 г.

Оценка хорошо

Красноярск
2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Психолого-педагогические основы формирования ответственности у младших школьников в процессе создания музыкальных вечеров.....	8
§1. Сущность понятия «ответственность».....	8
§2. Особенности ответственности как нравственного качества личности у детей младшего школьного возраста.....	16
§3. Особенности становления ответственности детей младшего школьного возраста во внеурочной деятельности средствами музыкального воспитания и образования.....	20
Выводы по главе 1.....	25
Глава 2. Экспериментальное изучение ответственности у младших школьников в процессе создания музыкальных вечеров.....	26
§1. Организация исследования.....	26
§2. Анализ и интерпретация полученных результатов.....	29
§3. Реализация программы формирования ответственности у младших школьников в процессе создания музыкальных вечеров. Анализ полученных результатов.....	34
Выводы по главе 2.....	45
Заключение.....	46
Список использованных источников.....	48
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	55
Приложение А.....	55
Приложение Б.....	56

ВВЕДЕНИЕ

Реалии развития современного российского общества указывают на проблемы, связанные с духовно-нравственной стороной воспитания подрастающего поколения. В связи с чем в образовании назрела необходимость перехода от формирования преимущественно знаний и навыков к воспитанию личности, которая может самостоятельно принимать решения в ситуации выбора, прогнозировать их возможные последствия, брать ответственность за принятые решения; отличается динамизмом и конструктивностью [5, с.76].

Нравственное воспитание современного младшего школьника многогранно, но такое качество как ответственность является важнейшим.

Проблема формирования ответственности в школьном строительстве была актуальна всегда. Педагоги разных времен постоянно искали пути разрешения этой проблемы, и связывая это качество с воспитанием. Ответственность рассматривалась как качество в составе сущностной характеристики личности.

У гражданина современного российского общества важнейшими аспектами развития ответственности как нравственного качества личности в частности являются ориентация на общечеловеческие духовные ценности и развитие ценностно-смысловой сферы в целом.

Формирование ценностно-смысловой сферы личности продолжается на протяжении всей жизни, но сензитивным периодом является младший школьный возраст. В этом возрасте в сознании учащихся происходит формирование наглядно-образной картины мира и нравственно-эстетической позиции личности, которая определяет отношение ребенка к социальному окружению и к самому себе.

Важную роль в решении проблемы формирования ответственности у младших школьников призвана сыграть начальная школа,

где закладываются основы нравственного развития детей, так как ответственность не является врожденным качеством [40].

В свое время на проблему свободы и ответственности указывали Платон и Аристотель, позднее эту мысль поддержал Ж.-Ж. Руссо. Ответственность стала предметом дискуссий. Данная проблема не остается без внимания и на сегодняшний день. Большие основания для рассмотрения проблемы формирования ответственности у младших школьников дают труды отечественных педагогов: Н.К. Крупской, А.С. Макаренко, В.А. Ядов, А.Н. Леонтьева, В.А. Крутецкого, Л.И. Бажович и др.. Также результат этой проблемы отражен в философских следующих трудах ученых А.Ф. Плахотного, Р.И. Касолапова, Н.А. Головки, Г.Л. Смирнова и др.

Одним из эффективных направлений по развитию (формированию) ответственности у младшего школьника является внеурочная деятельность, ориентированная на свободный выбор и освоение обучающимися дополнительных образовательных программ, направленных на психологическую и физическую разгрузку ребенка, достижение личностных и метапредметных результатов ФГОС, полного раскрытия задатков и склонностей ребенка, создание условий для развития и поддержания талантов и дарований [37].

Так, программа развития и воспитания обучающихся на ступени начального общего образования должна быть направлена на духовно-нравственное развитие в единой урочной, внеурочной и внешкольной деятельности, в совместной педагогической работе семьи и институтов общества. В программу положены воспитательные задачи, базовые ценности общества, приобщение к культурным ценностям, обеспечение создания системы воспитательных мероприятий, формирование активной деятельностной позиции и содержание перечня планируемых результатов [1].

Обращаясь к историческому опыту воспитания подрастающего поколения, Р.И. Сафиулина (2012) обнаруживает, что именно творческое и художественно-эстетическое развитие способствует обогащению

жизненного опыта, развитию творческих и физических способностей, а также в зависимости от содержания занятия способствует подготовке ребенка к взрослой жизни, имея в виду развитие ответственности [43].

Функция музыкального искусства в учебно-воспитательном процессе, осуществляемом в условиях данной среды, является одной из ведущих, поскольку музыка как эмоционально-звуковая форма передачи духовного опыта, сохраняя и раскрывая широкий спектр эмоций, чувств различных народов, выступает эффективным средством в поиске путей и уровней взаимодействия и понимания между народами. Поэтому важным направлением учебно-воспитательной работы в эстетической среде общеобразовательной школы мы считаем музыкально-эстетическое воспитание школьников [16].

Так, опираясь на описанную выше проблематику, мы определили тему исследования, в рамках которой предполагаем рассмотреть особенности становления ответственности у младших школьников в рамках внеурочной деятельности, а именно в процессе создания музыкальных вечеров.

Цель исследования: разработать и апробировать программу, включающую серию музыкальных вечеров, направленную на формирование ответственности.

Объект исследования: процесс формирования ответственности у детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования: создание музыкальных вечеров.

Гипотеза исследования: формирование ответственности у детей младшего школьного возраста будет эффективно, если музыкальные вечера будут направлены на:

- наличие высокого уровня художественных достоинств музыкальных произведений, их воспитательная направленность, многожанровость;
- самостоятельное осуществление деятельности учения, целеполагания, контроля и полученного результата;

— систематическое участие детей во внеурочной деятельности, при создании и организации мероприятий (музыкальные вечера).

С учетом выдвинутой гипотезы были сформулированы следующие **задачи исследования:**

1. Изучить научно-педагогическую литературу по проблеме формирования ответственности как качества личности младшего школьника посредством внеурочной деятельности.
2. Дать психолого-педагогическую характеристику и изучить особенности ответственности как нравственного качества личности у детей младшего школьного возраста.
3. Изучить актуальный уровень сформированности ответственности у младших школьников.
4. Провести формирующий эксперимент по исследованию особенностей становления ответственности у младших школьников во внеурочной деятельности – в процессе создания музыкальных вечеров.

Методы исследования:

1. Теоретический анализ философской, психолого-педагогической и литературы по формированию ответственности.
2. Проведение констатирующего формирующего эксперимента во внеурочной деятельности.
3. Анализ, сравнение и обобщение результатов исследования.

База исследования: учащиеся вторых классов МБОУ «СШ №81» г. Красноярск в количестве 40 человек. Выборка 1: учащиеся, систематически принимающие участие в создании музыкальных вечеров; выборка 2: учащиеся, не имеющие подобного опыта.

Теоретическая и практическая значимость работы: проведенный анализ литературных источников и результаты исследования условий формирования ответственности у детей младшего школьного возраста при создании музыкальных вечеров будут полезны учителям, которые ставят своей целью духовно-нравственное развитие и способность организации

собственной деятельности у детей младшего школьного возраста посредством внеурочной деятельности.

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложения. Текст иллюстрирован таблицами и диаграммами.

Глава 1. Психолого-педагогические основы формирования ответственности у младших школьников в процессе создания музыкальных вечеров

§1. Сущность понятия «ответственность»

Ответственность является одним из нравственных качеств, характеризующих личность. Говоря о том, что человек ответственен, предполагается, что он может отвечать за свои действия, другими словами, держать ответ. С психолого-педагогической точки зрения, сущность ответственности сводится к тому, что человек имеет прежде всего представление о предмете/объекте ответственности, а именно знает те или иные его стороны, содержание, специфические признаки или сущностные характеристики. Человек имеет определенное эмоциональное отношение к предмету своей ответственности и действует на основе указанных представлений и эмоций.

С понятием «ответственность» можно ознакомиться в толковых словарях, где отмечено, что ответственность лежит в одной плоскости наряду с таким понятием как «свобода личности». Так, в академическом словаре отмечено, что: «ответственность — объективная обязанность отвечать за поступки и действия, а также их последствия; это определенный уровень негативных последствий для субъекта в случае нарушения им установленных требований; это личностная характеристика человека, описывающая его способность обстоятельно анализировать ситуацию, заранее прогнозировать последствия (весь комплекс следствий) своих действий или бездействий в данной ситуации и делать выбор формы своих поступков с готовностью принять последствия выбора, как неизбежные свершившиеся факты» [32].

Анализируя «Толковый словарь живого великорусского языка», отметим, что В.И. Даль сопоставляет «ответственность» со словом

«отвечать», что может означать обязанность, повинность, ручательство за что-либо и давать в чем-то отчет.

Современное толкование слова «ответственность» находим в «Толковом словаре русского языка» под редакцией Д.Н. Ушакова. Здесь «ответственность» - это положение при котором лицо, выполняющее какую-либо работу, обязано давать полный отчет о своих действиях и принимать на себя вину за все возможные последствия в исходе порученного дела, в выполнении каких-нибудь обязанностей и обязательств.

В национальной психологической энциклопедии понятие «ответственность» представлено как верность самому себе, доверие к нравственному содержанию собственных чувств, уверенность в своей правоте [34].

Изучение теоретических и практических основ воспитания ответственности у младших школьников будет более результативным, если мы позволим обратиться к философскому знанию, которое служит методологической основой при изучении многих явлений.

Представителями различных эпох и философских течений, мыслителями прошлого и настоящего проблема ответственности и ее воспитания у подрастающего поколения рассматривается по-разному.

На заре человечества проблема ответственности связывается с проблемой свободы и необходимости, трактуется как проблема воли и сознания. Примеру этому могут служить философские воззрения античных философов Платона и Аристотеля. В своих трудах Платон пытается ответить на вопрос о том, в какой степени человек сознательно и добровольно является творцом своих поступков и в какой мере он обязан за них отвечать. Мыслитель признает за человеком возможность свободного выбора поступков и считает необходимым нести ответственность за их совершение, а также обнаруживает между людьми взаимосвязь, возлагающую на отдельного человека определенные обязанности, что в конечном счете характеризует ответственность.

Рассматривая проблему ответственности, Аристотель развивает идею о связи ответственности и свободы выбора. В анализе проблемы Аристотель исходит из тезиса о том, что ответственность возникает там, где существует свобода выбора при принятии решения. Поэтому осуществлять выбор поступков и нести за них ответственность может лишь свободный человек, отвечающий за свою судьбу и благополучие [40].

В трудах философов нового поколения наиболее понятными и приемлемыми для нас являются идеи Ф. Бэкона, Т. Гоббса, Дж. Ст. Милль, Р. Декарта о том, что ответственность есть одно из многих явлений, которое взаимосвязано с другими явлениями и обусловлено ими. Следовательно, причиной возникновения ответственности могут быть поступки и действия, совершаемые человеком.

А.А. Гусейнов (2012) отмечает, что понятие «ответственность» в общественных науках является многогранным. Такое разнообразие отчасти можно объяснить стремлением посредством понятия «ответственность» охарактеризовать природу того или иного социально-правового явления, описать различные стороны деятельности отдельных индивидов [20, с. 40].

По характеру санкций за совершаемые действия выделяют следующие виды ответственности: юридическую, материальную, моральную, политическую, социальную (общественную), личную [32].

А.А. Гусейнов (2012) утверждает, что категория ответственности предполагает не только ответственное отношение к своим обязанностям, но и к своим правам. В содержание ответственной деятельности входит как исполнение возложенных обязанностей, так и активное осуществление субъектом предоставленных ему законодательством правомочий. Поэтому, с точки зрения автора, классификация ответственности осуществляется главным образом исходя из видов ролевых обязанностей и тех общественных отношений, где эти роли возникают, т.е. на основе объекта ответственности. Ответственность невозможна без двух составляющих свободы: а) свободы воли; б) свободы самого действия [20, с. 40].

А.Н. Саржанова, Г.С. Квасных (2015) относят ответственность к социально значимым качествам личности и отмечают, что их формирование и развитие – процесс сложный, многоаспектный, многофакторный и достаточно длительный. Однако все эти качества начинают формироваться очень рано, представляя собой на каждом возрастном этапе особое качественное своеобразие. Становление ответственности происходит путем усвоения и присвоения индивидом общественно выработанного опыта. То есть у человека происходит присвоение норм и ценностей, формируется общественная направленность личности, складывается определенное поведение, отношение к себе, к людям, к миру [41, с. 179].

В. Франкл в своем понимании ответственности указывает на то, что человек постоянно делает выбор между тем, какие именно из огромного количества возможностей будут реализованы, а какие не будут реализованы никогда. Э. Фромм, рассматривая три типа бегства от свободы, говорит об ответственности в контексте принятия решения. Особое внимание при этом Э. Фромм уделяет ясному осознанию ситуации как решающему фактору при принятии решения в пользу лучшего, а не худшего [33].

Итак, опираясь на определение понятия «ответственность» у разных авторов, можно выделить следующие элементы в ее структуре:

1. признание себя автором своей жизни;
2. осознание ситуации выбора;
3. осознание того, что я совершаю выбор;
4. прогноз последствий выбора;
5. принятие как положительных, так и отрицательных последствий этого выбора.

Кроме того, одним из структурных элементов ответственности является способность видеть свои ресурсы и ситуацию. При этом под ресурсами себя понимается наличие способностей и возможностей в собственной личности

руководить своей жизнью; а под ресурсами ситуации – те возможности (альтернативы), между которыми предстоит сделать выбор [33].

Обращаясь к психолого-педагогическим основам формирования ответственности у младших школьников, следует подробнее рассмотреть особенности данного возраста.

Младший школьный возраст в жизни ребенка – это особый период, который выделился исторически сравнительно недавно. Согласно данным отечественных авторов, он охватывает период жизни человека с 6–7 до 9–10 лет [25, с. 309]; с 7 до 10–11 лет [9, с. 41-42]; «вершина детства» [26, с. 160] и определяется важным внешним обстоятельством – поступлением в школу. Ребенок в новом для себя социальном статусе «ученик» занимает особое место и в системе социальных отношений, и в мире в целом.

Младший школьный возраст – является переходным от дошкольного детства к возрасту, который формирует первые фундаментальные основы настоящей личности, психологически готовой к обучению в школе. В качестве одной из ключевых характеристик возраста В.С. Мухина (2012) отмечает общую сензитивность к воздействию окружающих условий жизни, содействие развитию адаптационных форм поведения, рефлексии и психических функций ребенка [25, с. 310].

Опираясь на теоретические и эмпирические исследования других отечественных авторов, отметим, что младший школьный возраст также обозначается ими как переходный, в котором происходит кардинальная перестройка личности ребенка, обнаруживающая себя в специфических возрастных новообразованиях.

Так, Э.И. Бахтеева (2012) [8, с. 189] отмечает, что данный возрастной этап может рассматриваться как кризисный период, который является решающим в процессе формирования важнейших «фундаментальных» оснований психики ребенка.

Е.Л. Бережковская (2013) младший школьный возраст называет «поворотным пунктом» в развитии детской личности. Важнейшими достижениями этого периода в жизни ребенка, по мнению автора, являются произвольность и воображение. Оба феномена представляют собой «завоевания» дошкольного возраста и имеют решающее значение, как для формирования будущей учебной деятельности, так и для общего развития ребенка [10, с. 108].

Охарактеризуем ключевые аспекты жизнедеятельности младшего школьника:

Место ребенка в системе общественных отношений и особенности общения

Э.И. Бахтеева (2012) подчеркивает, что появление новой, по сравнению с дошкольным возрастом, схемы взаимодействия ребенка с другим человеком связано с возникновением у него представлений о новом «мире» – мире взрослых, определенных социальных отношений, регламентированных некоторыми иными, чем в близком окружении, нормами и правилами [8, с. 189].

Так, автор отмечает, что в этот период меняются социальные роли и функции детей, значительно расширяются отношения с окружающим миром и людьми. Дети активно осваиваются в общественной жизни, учатся устанавливать с социумом определенные взаимоотношения, постигают смысл действий и поступков. Опыт взаимоотношений детей друг с другом приводит к развитию рефлексии и самоанализу [8, с. 190].

Особенности протекания кризиса семи лет связаны с появлением внутренней позиции. Продолжается построение иерархии мотивов, что является благоприятным условием для развития произвольных норм поведения. Развитие мотивационной сферы тесно связано с формированием эмоциональной сферы ребенка. Его переживания приобретают смысл, благодаря чему возникает новое отношение к себе, обобщение переживаний,

логика чувств, а следовательно, и ориентировка в окружающей действительности.

К 5–7 годам, по мнению Л.С. Выготского, обобщение ребенком собственных переживаний достигает высокой степени. Этот факт приводит к развитию регулятивной функции в отношении собственного поведения, во взаимоотношениях с другими людьми, которое выражается в единство трех аспектов: самопознания, эмоционально-ценностного отношения к себе и саморегуляции [8, с. 191].

Личность ребенка в младшем школьном возрасте.

В возрасте 7–11 лет ребенок начинает понимать, что он представляет собой индивидуальность, которая подвергается социальным воздействиям. Младший школьник знает о своих обязанностях, связанных с социальной ролью «школьник». Он принимает систему социальных ожиданий в отношении поведения и общепринятых общественных ценностей. Он знает, что отличается от других, и переживает свою уникальность, стремясь утвердиться среди взрослых и сверстников. Самосознание ребенка интенсивно развивается, а его структура укрепляется, наполняясь новыми ценностными ориентациями: притязанием на признание со стороны взрослых и сверстников.

Притязание на признание со стороны взрослых представляет собой комплекс сформированных чувств: совести, долженствования и обязанности; со стороны сверстников оно характеризуется прежде всего успешностью в учебной деятельности: ребенок хочет «быть как все» или «быть лучше, чем все» [25, с. 387–388].

Умственное развитие.

Особенность здоровой психики ребенка – познавательная активность. Учебная деятельность в этом возрасте требует от ребенка присвоения специальных действий, благодаря которым внимание, память, воображение приобретают выраженный произвольный, преднамеренный характер.

В начальных классах дети могут мысленно сопоставлять отдельные факты, объединять их в целостную картину. Внимание, память

и воображение младшего школьника приобретают самостоятельность, ребенок научается владеть специальными действиями, которые дают возможность сосредоточиться на учебной деятельности [25, с. 336-337].

Игровая и учебная деятельность

Формирование учебной деятельности младших школьников происходит поэтапно. Важнейшим периодом является игровая деятельность. Она представляет собой переходный период к новой для ребенка учебной деятельности. В этом смысле, насколько благополучно был прожит период игрового детства, настолько благополучным станет следующий важный вид деятельности – учение.

В рамках учебной деятельности возникают два основных психологических новообразования этого возраста: возможность произвольной регуляции психических процессов и построение внутреннего плана действий. В младшем школьном возрасте происходит рост стремления детей к достижениям, следовательно, основным мотивом деятельности является мотив достижения успеха (мотив избегания неудачи).

В сознании ребенка младшего школьного возраста закладываются определенные нравственные идеалы и образцы поведения. Он начинает понимать их ценность и необходимость, что подкрепляется вниманием и оценкой взрослого. Такая оценка способствует развитию определенных видов чувств и качеств личности, а значит, происходит воспитание человека [26, с. 161].

Ведущей деятельностью становится учебная, а игровая отходит на второй план, однако является отличным средством все той же учебной деятельности.

Основной задачей и целью педагогической деятельности в начальной школе выступает формирование учебной деятельности в ее специфическом значении. Л.В. Нагорнова, В.И. Волынкин (2014) отмечают, что успешность обучения во многом определяется условиями, поддерживающими учебные инициативы ребенка [26, с. 84].

Т.В. Архиреева (2009) говорит о том, что важным условием успешности школьного обучения и развитием учебной самостоятельности

является самооценка академической компетентности, которая означает оценку своих возможностей достигать успеха при усвоении знаний, которые даются ребенку в процессе школьного обучения [7, с. 1].

Итак, психолого-педагогические особенности детей младшего школьного возраста характеризуются чертами, присущими дошкольному детству и новому социальному статусу «школьник». Так, для ребенка младшего школьного возраста еще актуальна игровая деятельность, но примечательной становится и учебная деятельность, в которой развиваются новые формы взаимоотношений с социумом и самим собой (рефлексия).

Обращаясь к теме нашей работы, подводя итог, отметим, что младший школьный возраст – возраст достаточно заметного формирования личности. Именно в этот период закладывается фундамент нравственного поведения, происходит усвоение моральных норм и правил поведения, начинает формироваться общественная направленность личности [28, с. 37].

§2. Особенности ответственности как нравственного качества личности у детей младшего школьного возраста

Современная педагогическая теория и практика рассматривают ответственность в качестве одной из ключевых социальных компетенций формирующейся личности.

Важнейшие аспекты ответственности как нравственной категории освещены в работах отечественных авторов: Г.С. Глезермана, А.Г. Здравомыслова, В.А. Ядова, Л.И. Божович, З.И. Васильевой, В.А. Крутецкого, Н.А. Леонтьева, Л.Д. Алферова, А.А. Гусева, В.Л. Кондрашова [5, с. 76].

А.С. Макаренко отстаивал идею динамического единства жизни и воспитания. Занимаясь воспитанием подрастающего поколения, он боролся, прежде всего, за гармоническое развитие личности ребенка. Он говорил: «Дети – это живые жизни» – и учил относиться

к ним как товарищам и гражданам, видеть и уважать их права и обязанности, включая право на радость и обязанность ответственности. А.С. Макаренко сделал важнейший новаторский вывод: педагогически целесообразная организация всей жизни и деятельности детей в коллективе – это общий и единый метод, обеспечивающий эффективность воспитания коллектива и социалистической личности.

Рассматривая ответственность как нравственное качество личности, А.Н. Авдеева (2007) отмечает, что существуют различные трактовки данного понятия. Так, долгое время ответственность рассматривалась как общественная категория, связанная с коллективом. Такая первоначальная трактовка ответственности стала уступать более взвешенному подходу, когда рассматривается не только общественная, подконтрольная, но и внутренняя личная ответственность человека за свои действия и поступки. Это обусловлено возрастанием роли отдельного человека в окружающем мире, его свободы и в то же время зависимости от внешней социальной и естественной среды [5, с. 76].

Сегодня под ответственностью понимают нравственно-деловое качество личности, которое характеризуется способностью сознательно контролировать совершение действия и предвидеть его результат, совестью и обязательностью в выполнении своего долга. Ответственность проявляется в сознательной готовности к деловой зависимости в человеческой общности, основанной на нравственных категориях и обеспечивающей эффективную жизнедеятельность личности в пространстве социокультурных норм [5, с. 77].

Воспитывать ответственность – это значит, что:

- субъект должен осознавать соотношение прав и обязанностей, «свободы и несвободы одновременно» (В.В. Ильин, А.Е. Разумов);
- субъект должен прийти к пониманию того, что человек не только свободен, но и ответственен (В. Франкл);

— субъект должен уметь делегировать ответственность и брать ее на себя с осознанием того, что никто, кроме него, этого не сделает, что это единственно правильный моральный выбор для него, без осуществления которого его будет мучить совесть [5, с. 77].

В контексте исследуемого вопроса следует отметить, что чувство ответственности не является врожденным, его нельзя навязать, оно воспитывается в практике. Изучение особенностей возрастных периодов ребенка позволяет сделать вывод, что новая ситуация развития, возникающая при поступлении в школу, создает благоприятные условия для становления ответственности. Предпосылками являются развитие произвольности, рефлексии, становление внутреннего плана действия, смена социального статуса [5, с. 77].

Так, ответственность младшего школьника понимается как целостное личностное образование, определяющее отношение и поведение ребенка на основе ценностей, характеризующееся способностью предвидеть результаты своей деятельности и отвечать за нее. Структура ответственности представлена следующими компонентами: когнитивным (знания о ценностях ответственности, добра, пользы, блага и др.), эмоциональным (отношение к миру, отображенное в сознании ребенка сквозь призму ценностей и выраженное в нравственных чувствах (сопереживание, сочувствие), мотивационно-ценностным (ценности, принимающие форму мотива ответственного поведения), деятельностным (ответственное поведение и поступки) [14, с. 312].

В начальной школе ответственность выступает как условие эффективной социализации ребенка, его общего и любого специального образования. Ответственность как качество личности младшего школьника — это наиболее существенный признак, отражающий особенности выполнения личностью тех или иных социальных функций. Выражая устойчивое свойство личности, качество характеризует постоянство ее поведения в любых изменяющихся условиях [5, с. 77].

Говоря об особенностях становления ответственности у детей младшего школьного возраста, А.Н. Авдеева (2007) выделяет ряд последовательных ситуаций, переживая которые у ребенка формируется определенный уровень ответственности. К таким ситуациям автор относит:

- ситуацию «открытия» смысла ответственности, которая представляет собой «осознание потребности в приобретении знаний об объекте, привлечение внимания в процессе его восприятия», что стимулирует, направляет активность личности на познавательное освоение неизвестного – когнитивное отражение объекта. «Открытие» личностного смысла обеспечивает осознание содержания и значимости ответственного поведения;
- ситуацию самостоятельного проявления ответственности (в усложняющихся видах деятельности), которая направлена на возникновение у учащихся необходимости проявления ответственности. Функция ситуации второго типа состоит в формировании привычки ответственного отношения к игровым правилам, учебным обязанностям;
- ситуация обретения действенного опыта ответственности и самоконтроля. Ситуация обретения действенного опыта ответственности и самоконтроля – это своеобразное упражнение нравственных сил формирующегося человека, когда ответственное отношение к своим обязанностям проявляется во всех сферах жизнедеятельности, любых его поступках. Учащийся как бы сам убеждается в том, что безответственно он поступить не может, даже если у него хватает сил сделать какое-то дело самому, он будет стараться обратиться к другим людям, откровенно разъяснить свои затруднения и искать выход из сложившейся ситуации [5, с. 78–79].

§3. Особенности становления ответственности детей младшего школьного возраста во внеурочной деятельности средствами музыкального воспитания и образования

Итак, младший школьный возраст представляет собой переходный период, который включает черты предыдущего (дошкольного) возраста и в результате психологического кризиса формирует новые. Одной из таких черт младшего школьного возраста является игра как ведущий вид деятельности, однако она уже носит учебный (дидактический) характер. Такая особенность игры способствует тому, что именно посредством игры ребенком приобретаются новые знания, формируются умения и навыки.

Е.Б. Беляева отмечает, что, как переходное состояние, данный возраст богат скрытыми возможностями развития, которые важно своевременно улавливать и поддерживать. Основы многих психических качеств личности закладываются и культивируются именно в младшем школьном возрасте [9, с. 42].

Так, в контексте рассматриваемой проблемы основными средствами создания ситуации, в которой ребенок может обрести действенный опыт ответственности и самоконтроля, выступают творческие и деятельностные игры [5, с. 78-79].

В рамках школьного обучения способствовать становлению ответственности можно при организации внеучебной деятельности детей. Сегодня существует множество различных форм и направлений деятельности, которые можно использовать с этой целью. Одной из общепризнанных является музыкальное воспитание и образование.

Основанием этому является тот факт, что формирование многих личностных черт человека непосредственным образом зависит от степени освоения им культуры. Культура обладает способностью к социальному и историческому самовоспроизводству, адаптивной изменчивости и прогрессивному саморазвитию [6, с. 312].

Музыкальное искусство обладает неограниченными возможностями включения каждого учащегося в единый социокультурный процесс. Это объясняется тем, что музыкальная деятельность имеет широкий диапазон разнообразных форм и методов индивидуальных и групповых занятий, вокальное и инструментальное исполнительство, ансамблевое музицирование и еще множество иных способов, предоставляющих учащимся возможности самореализации и самоактуализации. [50, с. 23]

В целом, музыкальное воспитание и обучение музыке создают содержательно-смысловую основу развития, становясь его факторами и средствами, а также обладают большими возможностями получения и усвоения младшими школьниками социально-культурного опыта. К настоящему моменту сформировалось три основных направления:

- 1.) влияние музыки на организм человека;
- 2.) влияние на духовную сущность;
- 3.) влияние на интеллект [50, с. 24].

Отметим, что воспитательная работа, направленная на вооружение младших школьников знаниями о ценности ответственности, имеет важный педагогический смысл, так как от уровня усвоения младшими школьниками сущности ценностей и моральных понятий зависит понимание их социальной значимости, восприятие и оценка учащимися явлений окружающей действительности.

Организуя воспитательной работу, направленную на обогащение смысловой сферы учащихся знанием о ценностях, необходимо учитывать тот факт, что сами понятия являются результатом абстрагирующей деятельности мышления, а ребенок младшего школьного возраста не фиксирует понятия в абстракциях, поскольку у него «преобладает наглядно-действенная форма мышления». Поэтому в процессе предъявления учащимся знания о ценностях необходимо «задействовать» их личный жизненный опыт [14, с. 313].

С этой целью эффективно предлагать учащимся начальной школы самим быть организаторами различных внеучебных мероприятий: тематических конкурсов, викторин, праздников, музыкальных вечеров.

И.О. Федорак (2013) в качестве методов предлагает использовать дневник самоанализа, творческие раздумья, эвристические беседы, ролевые игры, игровые исследования, коммуникативно-поведенческие инсценизации, ситуативное моделирование и т.д. [47, с. 109].

Перечисленные выше формы внеучебных мероприятий относятся к методам активного обучения и предполагают доминирование самостоятельной работы и осуществление практических проб [18, с. 65].

И.О. Федорак (2013) обращает внимание на то, что в случае участия детей в качестве организаторов различных мероприятий, у них формируется субъектная позиция, что в свою очередь способствует развитию и ответственности, и рефлексии, и самоорганизации.

По мнению М.А. Гориной (2014), принципиальной характеристикой этих методов является направленность учебного процесса не на запоминание изучаемого материала, а на его понимание, творческое осмысление и свободное применение в различных познавательных ситуациях [18, с. 65].

В своей работе мы анализируем результат участия детей младшего школьного возраста в процессе создания музыкальных вечеров и предполагаем, что это способствует становлению ответственности у данной категории детей.

Основанием этому является представленный выше теоретический анализ возрастных особенностей младших школьников, описание особенностей проявления ответственности как нравственного качества младших школьников, а также влияние музыкального воспитания и образования на развитие личности в целом.

Здесь следует отметить, что музыкальное воспитание рассматривается как неотъемлемая часть нравственного воспитания подрастающего

поколения, итогом которого является формирование общей культуры личности [28, с. 37].

Т.Е. Артемкина (2009) выделяет ряд механизмов музыкального воспитания и образования, которые оказывают существенное влияние на развитие нравственных качеств личности детей младшего школьного возраста:

- социально-культурные механизмы – преемственность и наследование;
- социально-психологические механизмы: подражание, эмпатия, комбинирование, импровизация;
- социально-педагогические механизмы: игра, анализ, интерпретация, адаптация направлены на «перевод» знаково-выразительной системы музыкального языка в сферу доступного, т.е. понимаемого и воспринимаемого, что способствуют включению детей в новое культурное пространство [6, с. 321-322].

Л.И. Овчинникова (2015) отмечает, что младший школьный возраст предоставляет большие возможности для воспитания коллективистских отношений. Воспитанию коллективизма помогает участие детей в общественных, коллективных делах. Важной формой приобщения детей к музыке является творческая исполнительская деятельность (музыкальная деятельность) [28, с. 37].

И.О. Федорак (2013) отмечает, что в процессе деятельности детей по созданию и организации различных творческих мероприятий (в данном случае музыкальных вечеров) в атмосфере доброжелательности, доверия, взаимопонимания раскрывается значение, суть и средства самоорганизованности. Последнее стимулирует в ребенке ответственность, а также потребность соответствовать общепринятым нормам и правилам, требованиям общественной жизни [47, с. 111].

Таким образом, ответственность является одним из важнейших качеств личности, которые формируется в младшем школьном возрасте. Особенности становления ответственности у младших школьников таковы, что первоначально формируется представление (когнитивный компонент) о ценности того или иного явления, объекта, а затем она присваивается путем переживания (эмоциональный компонент) и осуществления реальных действий (поведенческий компонент).

По данным отечественных авторов, наиболее эффективным средством (формой) являются мероприятия, которые дети создают и организуют сами. Направлением, отвечающим перечисленным выше требованиям по становлению ответственности, является внеурочная деятельность, в частности музыкальное направление.

Далее в работе представлены результаты формирующего эксперимента по исследованию особенностей становления ответственности у младших школьников в процессе создания музыкальных вечеров

Выводы по главе 1

1. Ответственность – одно из нравственных качеств, характеризующих личность. Сущность ответственности сводится к наличию у человека представлений о предмете / объекте ответственности, определенного эмоционального отношения и действий на основе указанных представлений и эмоций.
2. Ответственность как ключевая социальная компетенция личности освещена в работах следующих отечественных авторов: А.С. Макаренко, Г.С. Глезермана, А.Г. Здравомыслова, В.А. Ядова, Л.И. Божович, З.И. Васильевой, В.А. Крутецкого, А.Н. Леонтьева, Л.Д. Алферова, А.А. Гусева, Л.В. Кондрашова.
3. Младший школьный возраст представляет собой переходный период, который сочетает в себе черты предыдущего (дошкольного) возраста и в результате психологического кризиса формирует новообразования, одним из которых является проявление ответственности.
4. Формированию ответственности в младшей школе способствует участие детей во внеучебной деятельности детей. Одной из общепризнанных является музыкальное воспитание и образование.

Глава 2. Экспериментальное изучение ответственности у младших школьников в процессе создания музыкальных вечеров

§1. Организация исследования

Исследование было проведено на базе МБОУ «СШ №81», г. Красноярск. В исследовании приняли участие 40 учащихся 2 классов в возрасте 8–9 лет. Группа 1: учащиеся, систематические принимающие участие в создании музыкальных вечеров; группа 2: учащиеся, не имеющие подобного опыта.

На основе изучения научно-педагогической литературы по проблеме формирования ответственности как качество личности младшего школьника посредством внеурочной деятельности и анализе представлений младших школьников об ответственности (Приложение А) нами были выделены критерии и уровни сформированности ответственности, показанные в таблице 1.

Уровни Критерии	Высокий	Средний	Низкий	Методика исследования
Когнитивный	Ребенок имеет четкое представление о предмете ответственности	Ребенку требуется помощь в описании предмета ответственности	Ребенок даже при наличии соответствующей помощи затрудняется описать предмет своей ответственности	Методика «Самооценка волевых качеств» М.В. Матюхиной, С.Г. Яриковой
Эмоциональный	Ребенок эмоционально переживает состояние ответственности за что-либо, желание достичь планируемого результат	Ребенок эмоционально переживает состояние ответственности, однако оно скорее деструктивно, например наличие эмоций страха, гнева	Ребенок равнодушен к предмету своей ответственности	Методика изучения особенностей самооценки личности В.А. Янчук

Поведенческий	Ребенок действует согласно собственным представлениям о предмете ответственности, желая достичь поставленную цель. Его действия соответствуют плану, корректирует их при необходимости	Ребенок действует согласно собственным представлениям о предмете ответственности, однако ждет мотивации и руководства за своими действиями извне. При отсутствии последнего скорее негативно реагирует, нежели старается скорректировать план действий	Ребенок скорее реагирует на вменяемую ему ответственность, нежели планирует свои действия. Отсутствие собственного плана действий способствует тому, что у ребенка наблюдается низкая поведенческая активность относительно цели	Методика решения воображаемых экспериментальных ситуаций М.В. Матюхиной, С.Г. Яриковой
---------------	--	--	--	--

Таблица 1. Методики по выявлению уровня сформированности ответственности

Для подтверждения выдвинутой нами гипотезы были подобраны и использованы **методики** по выявлению уровня сформированности отдельных компонентов ответственности:

Цель методик: изучение проявления ответственности в учебной деятельности и изучение самооценки ответственности.

Методики позволяет определить, как учащийся оценивает свою личную ответственность.

- 1.) методика «Самооценка волевых качеств» М.В. Матюхиной, С.Г. Яриковой, позволяет оценить проявление ответственности в деятельности;
- 2.) методика изучения особенностей самооценки личности В.А. Янчук, позволяет изучить особенности самооценки и ранжировать качества личности;

- 3.) методика решения воображаемых экспериментальных ситуаций М.В. Матюхиной, С.Г. Яриковой, позволяет изучить характер личной ответственности младшего школьника и ее направленность (Приложение Б).

§2. Анализ и интерпретация полученных результатов

В исследовании мы опирались на три компонента ответственности, выявленные нами в ходе теоретического анализа. Это такие компоненты как: когнитивный (знание об ответственности), эмоциональный (переживание ответственности) и поведенческий (проявление ответственности).

Ниже представлен сравнительный анализ данных сформированности различных компонентов ответственности у детей младшего школьного возраста на начало учебного года.

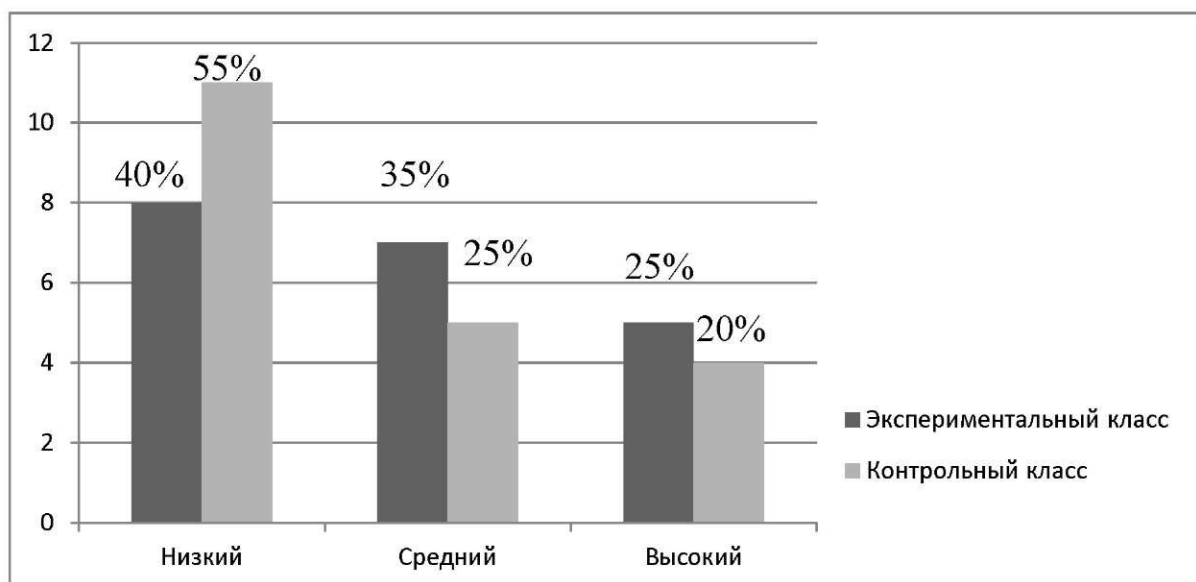


Рисунок 1. Уровень сформированности когнитивного компонента ответственности (на начало учебного года)

Как видно на рисунке 1., уровень сформированности когнитивного компонента в двух выборках различается. Так, в контрольной группе число детей, у которых наблюдается высокий и средний уровень развития представлений об ответственности ниже аналогичных параметров в экспериментальном классе на 5 и 10 % соответственно. В контрольном классе количество детей, имеющих низкий уровень сформированности представлений об ответственности, ниже на 15 %.

В целом, в обоих классах уровень сформированности когнитивного компонента представлен преимущественно на низком и среднем уровнях.

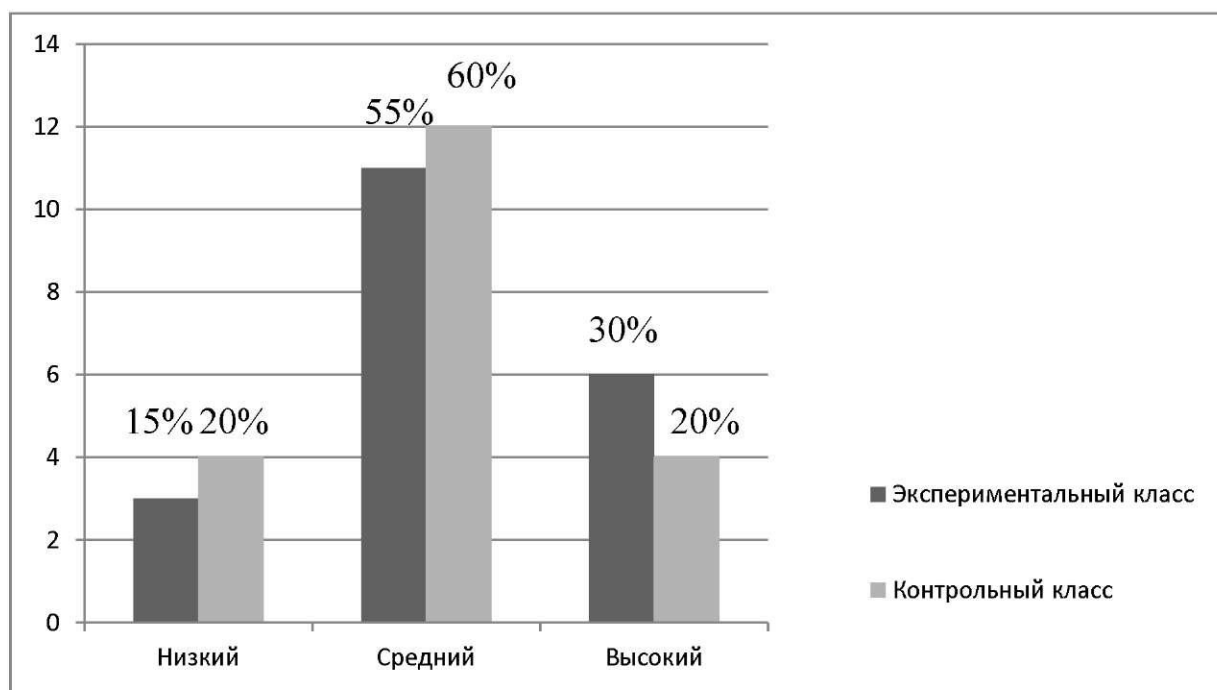


Рисунок 2. Уровень сформированности эмоционального компонента ответственности (на начало учебного года)

Из рисунка 2. видно, что уровень сформированности эмоционального компонента в двух выборках также различается. В экспериментальном классе по сравнению с контрольным наблюдается большее число детей (на 10 %) с высоким уровнем сформированности эмоционального компонента.

В контрольном классе, напротив, наблюдается на 5 % больше детей с низким и средним уровнем сформированности эмоционального компонента.

Критериями определения уровня сформированности эмоционального компонента были эмоциональная направленность ответов учеников (положительная, нейтральная, отрицательная) и сила проявления эмоций (сильная, слабая).

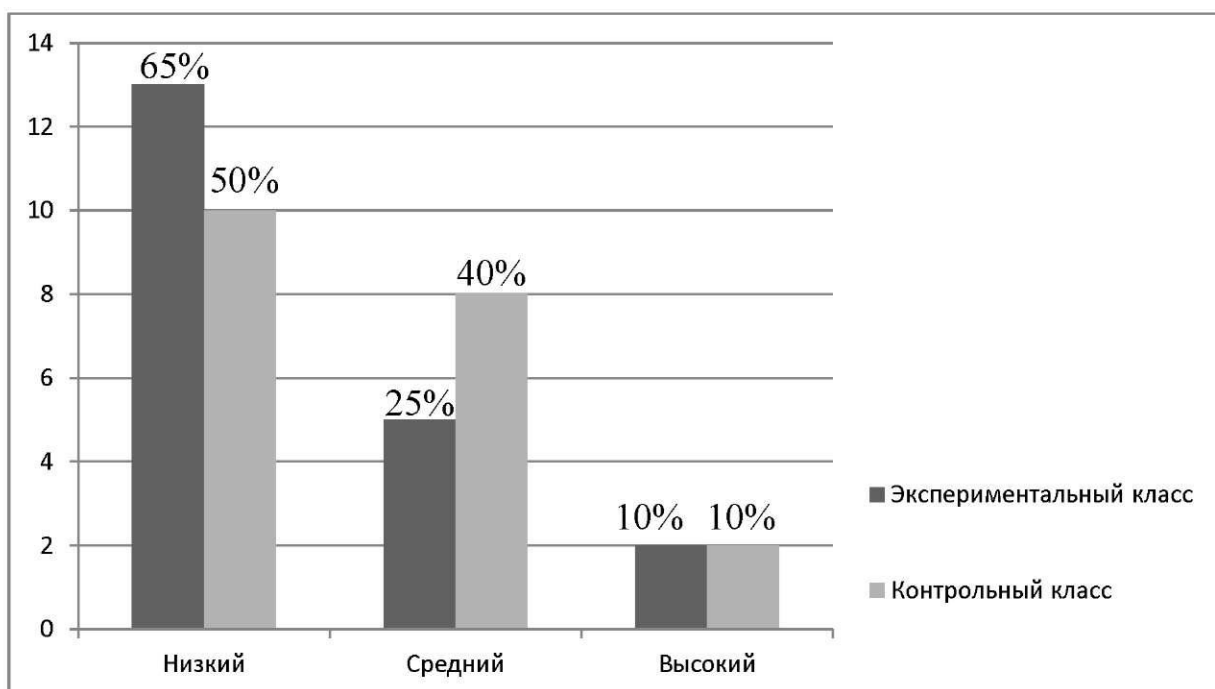


Рисунок 3. Уровень сформированности поведенческого компонента ответственности (на начало учебного года)

Завершающим этапом исследования было изучение поведенческого компонента уровня сформированности ответственности, данные которого представлены на рисунке 3.

Как видно из рисунка 3., разница уровня сформированности поведенческого компонента в контрольном и экспериментальном классах наблюдается на низком и среднем уровнях. Так, в экспериментальном классе больше детей с низким и средним уровнем сформированности

поведенческого компонента (65 и 25% соответственно). Высокий уровень одинаково проявляется в обеих выборках (по 10%).

Последнее свидетельствует о том, что больший упор в развитии ответственности следует делать на реальные действия детей. А именно давать возможность принимать участия не только в создании музыкальных вечеров, но и их проведении в рамках начальной школы.

Следует отметить, что уровень развития отдельных компонентов ответственности у детей, которые были заняты в процессе подготовки музыкальных вечеров выше, что подтверждает нашу гипотезу.

Анализ полученных результатов

1. В рамках экспериментального исследования выделены уровни и критерии ответственности у младших школьников. Предложены методы диагностики ответственности. Организовано экспериментальное исследование по становлению ответственности у детей младшего школьного возраста при создании музыкальных вечеров.
2. Сравнительный анализ данных сформированности различных компонентов ответственности у детей младшего школьного возраста на начало учебного года показал разницу в когнитивном, эмоциональном и поведенческом компоненте ответственности.
3. Выдвинуто предположение о необходимости участия детей в создании, организации и проведении музыкальных вечеров с целью формирования ответственности. Участие детей в создании музыкальных вечеров предполагается путем участия в программе.
4. Сравнительный анализ показал, что у детей младшего школьного возраста уровень сформированности поведенческого компонента ответственности ниже, чем остальные. Таким образом, принято решение о создании программы музыкального вечера.

§3. Реализация программы формирования ответственности у младших школьников в процессе создания музыкальных вечеров. Анализ полученных результатов

Музыкальный вечер – одна из основных форм работы с детьми младшего возраста в рамках реализации музыкального воспитания и образования. Важнейшим аспектом формирования ответственности младших школьников является их подготовка и участие в музыкальном вечере. Данное направление работы может осуществляться посредством реализации программы, которая позволяет формировать ответственность детей в системе определенных педагогических действий. В данном разделе представлена программа формирования ответственности у младших школьников в процессе создания музыкальных вечеров.

Пояснительная записка: Важную роль в формировании и развитии ответственности младших школьников играет непосредственное участие детей в организации и проведении различных форм в музыкальном воспитании и образовании. Основной формой воспитания является музыкальный вечер. Содержание программы базируется на художественно-образном и нравственно-эстетическом постижении младшими школьниками основных пластов мирового музыкального искусства: фольклора, духовной музыки, произведений композиторов – классиков /«золотого фонда»/, композиторов – бардов, сочинения современных композиторов. Приоритетным аспектом программы является ориентация на практику – осуществление детьми проб по организации музыкальных вечеров. Организацию и осуществление проб предваряет формирование представлений у детей о музыкальных вечерах как о форме, а также актуализацию эмоционального отношения к организации, участию и проведению музыкальных вечеров. Ожидаемый результат программы – формирование у детей ответственности, которая проявляется в форме

инициирования ими иных форм их музыкального образования и воспитания, рост желания принять участие в действующих вечерах.

Цель программы: формирование ответственности у младших школьников в процессе создания музыкальных вечеров.

Задачи программы:

1. Актуализация и формирование представлений детей о музыкальном вечере как форме.
2. Актуализация эмоционального отношения детей к процессу создания музыкальных вечеров.
3. Организация проб детей по созданию музыкальных вечеров.

Целевая аудитория: дети младшего школьного возраста.

Период реализации программы: в течение учебного года, 1–2 раза в неделю.

Принципы реализации программы:

- принцип гармонического воспитания личности (свой потенциал, душа, задачи, темп восприятия информации вместе с ребенком – но не вместо него);
- принцип постепенности и последовательности (систематическое целенаправленное повышение требований);
- принцип успешности (каждому учащемуся необходимо чувствовать собственную значимость и успешность);
- принцип свободы выбора;
- принцип соразмерности нагрузки уровню и состоянию здоровья сохранения здоровья ребенка;
- принцип творческого развития;
- принцип доступности (понятный и посильный для младшего школьника);
- принцип ориентации на особенности и способности – природосообразности ребёнка (этические установки);

— принцип практической направленности.

Содержание программы: программа включает 3 блока:

- 1.) блок формирования представлений (когнитивный компонент) о создании музыкальных вечеров;
- 2.) блок актуализации эмоционального отношения (эмоциональный компонент) к процессу создания музыкальных вечеров;
- 3.) блок организации проб (поведенческий компонент) по созданию музыкальных вечеров.

Реализация блоков предполагает последовательный период от одного блока к другому, по окончании последнего блока программа может быть запущена вновь.

Таблица 2. План реализации программы

№ п/п	Наименование блока программы	Краткое содержание блока	Период реализации	Формы	Методы
1	Блок формирования представлений (когнитивный компонент) о создании музыкальных вечеров	Актуализация знаний детей о музыкальных вечерах посредством проведения исторического экскурса, изучения и разработки тематики музыкального вечера	1-ая неделя подготовки	Студия. Семинар. Образовательная игра. Образовательная экскурсия	Беседа. Презентация
2	Блок актуализации эмоционального отношения (эмоциональный компонент) к процессу создания музыкальных вечеров	Актуализация эмоционального отношения детей к процессу создания музыкальных вечеров посредством включенности детей в непосредственную музыкальную деятельность для ощущения собственных эмоциональных переживаний	2-ая неделя подготовки	Тренинг	Тренинговые упражнения (рефлексивного характера)

3	Блок организации проб (поведенческий компонент) по созданию музыкальных вечеров	Организация проб по созданию музыкальных вечеров, организация рефлексии детей	3-я неделя подготовки	Образовательное событие	Создание музыкального вечера, праздники
---	---	---	-----------------------	-------------------------	---

1. Формирование представлений (когнитивный компонент) о создании музыкальных вечеров.

«Музыка весны»

Цель:

- познакомить детей с образом весны в произведениях поэтов и композиторов;
- научить выявлять общее и особенное между произведениями разных видов искусства.

Задачи:

- познакомить с образом весны в творчестве А. Вивальди, П.И. Чайковского, Э. Грига, В. Гончикова;
- научить слушать музыку и грамотно ее понимать;
- развивать художественно-образное мышление и творческое воображение.

Демонстрационный материал: презентация, где даны портреты композиторов А. Вивальди, П.И. Чайковского, Э. Грига, В. Гончикова, картины художников И. Левитана «Весна. Большая вода», Б. Кустодиева «Весна», В. Бакшеева «В начале весны», фотографии подснежников, текст песни «Солнечный луч» В. Гончикова и Н. Оёгира.

Раздаточный материал: альбомные листы, карандаши цветные, фломастеры, краски, листки с текстом песни.

Музыкальный материал

- 1.) А. Вивальди «Весна» 1 часть из концерта «Времена года» (фрагмент);
- 2.) Э. Григ «Утро» из симфонической сюиты «Пер Гюнт» – слушание, анализ;
- 3.) П. Чайковский «Апрель. Подснежник» из фортепианного цикла «Времена года»;
- 4.) «Солнечный луч» В. Гончикова, Н. Оёгира – разучивание песни.
Исполнение в сопровождении фонограммы.

2. Актуализации эмоционального отношения (эмоциональный компонент) к процессу создания музыкальных вечеров.

Мероприятие

Цель: формирование музыкальной культуры.

Задачи: воспитание интереса и любви к музыкальному искусству, художественного вкуса, умения вести себя в свободном общении, играх развитие творческих способностей, опыта музицирования, хорового исполнительства.

Музыкальный материал:

- 1.) муз. Б. Савельева, сл. А. Хайт «Неприятность эту мы переживем»;
- 2.) муз. В. Шаинского, сл. М. Танич «Если с другом вышел в путь»;
- 3.) муз. А. Хайт, сл. Е. Жигалкина «Большой хоровод».

Оборудование: диски с детскими песнями, караоке детских песен, проигрыватель.

Предварительная подготовка: работа с ведущими мероприятия, изготовление плакатов, жетонов в форме разноцветных ноток.

Материал:

1. Задания для команд:

Антошка (из м/ф «Веселая карусель»);

Песенка мамонтенка (из м/ф «Мамонтенок»);

Песня Водяного (из м/ф «Летучий корабль»);

Песенка Крокодила Гены (из м/ф «Чебурашка»);
Голубой вагон (из м/ф «Старуха Шапокляк»);
Облака (из м/ф «Трям – здравствуйте!»);
Если добрый ты (из м/ф «Приключения Кота Леопольда»);
Чунга-Чанга (из м/ф «Катерок»);
Улыбка (из м/ф «Крошка Енот»);
Колыбельная медведицы (из м/ф «Умка»).

2. Вопросы:

Какие ноты растут в огороде? (фа – соль)

Сколько нужно нот, чтобы сочинить песенку? (7 нот)

Какая нота присутствует в кулинарии? Без этой ноты каша будет невкусной? (соль)

Что такое балет?

Какой известный композитор написал балет «Щелкунчик»? (П.И. Чайковский)

Каким ключом не открывается дверь? (нотным)

Какой ноткой вы выражаете свое хорошее настроение, дети еще называют так куклу? (ля-ля)

Какая нота любит быть первой, а в грамматике она является или предлогом или приставкой? (нота до)

Что такое оперетта?

Какой известный композитор написал оперу «Иван Сусанин»? (М. Глинка)

3. Организация проб (поведенческий компонент) по созданию музыкальных вечеров.

Цель: создание программы музыкального вечера детьми младшего школьного возраста.

Задачи: показать умения, приобретенные по итогам семинара и тренинга.

Итогом реализации программы является проведение детьми музыкальных вечеров.

«Окупись в мир мультфильмов»

Демонстрационный материал: рисунки учащихся «Мои любимые герои мультфильмов», портреты Клары Румянцева, Анатолия Папанова, Олега Анофриева, презентация,

Предварительная подготовка: обсуждение сценария, написание сценария, работа с ведущими (в роли их выступают родители), выбор мультфильмов, выучивание песен, подготовка демонстрационного материала, подготовка костюмов, изучение дополнительного материала (история мультфильма).

Материал:

1. Стихотворения о мультипликационном герое, которое нужно закончить:

Весел он как балалайка,
А зовут его ... (Незнайка)

В сумке у нее – не киска,
В сумке у нее – Лариска,
Вредной быть любит она, страсть как,
И зовут ее ... (Шапокляк)

-Он не весел, и не злобен,
Этот чудный малышок.
С ним хозяин – мальчик Робин,
И приятель – ... (Пятачок)

Для него прогулки – праздник,
И на мед особый нюх.

Это плюшевый проказник,
Медвежонок ... (Винни-Пух)

2. Загадки:

Как хорошо, что вы такой плоский и зеленый! (Старуха Шапокляк).

Гена, тебе очень тяжело? Давай я возьму чемоданы, а ты возьмешь и понесешь меня! (Чебурашка).

Кто людям помогает, тот тратит время зря! (Старуха Шапокляк).

Этапы мероприятия:

- разыгрывание ситуаций и общение со зрительным залом;
- рассказ истории мультфильмов;
- появление героев мультфильмов «Том и Джерри», «Ну, погоди!», «Мойдодыр», «Ежик в тумане», «Крокодил Гена и Чебурашка», «Маша и Медведь»;
- выступление с песнями «Бременские музыканты», песня Винни-Пуха, песенка Крокодилы Гены, песенка Львенка;
- подведение итогов мероприятия;
- просмотр мультфильма.

Анализ результатов контрольного среза

Контрольный срез проводился в апреле 2018 года по тем же методикам.

Далее представлен сравнительный анализ данных сформированности различных компонентов ответственности у детей младшего школьного возраста на конец учебного года.

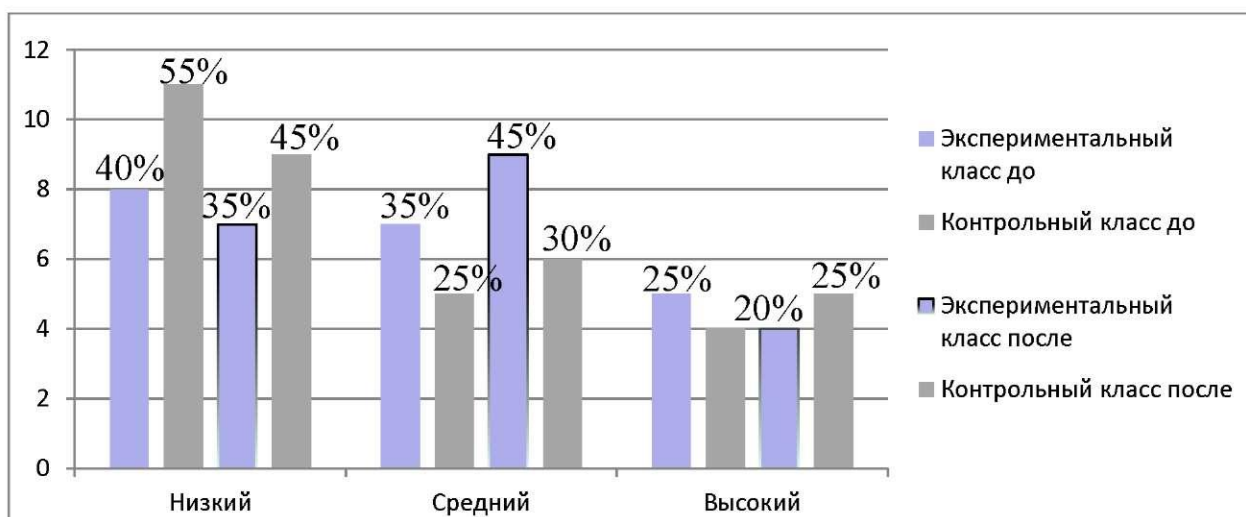


Рисунок 4. Уровень сформированности когнитивного компонента ответственности (на конец учебного года)

Из результатов диагностики уровня сформированности когнитивного компонента ответственности на конец учебного года, показанных на рисунке 4., видно, что в контрольной группе число детей, у которых наблюдается высокий и средний уровень развития представлений об ответственности, ниже аналогичных параметров в экспериментальном классе на 5 и 15 % соответственно. В контрольном классе количество детей, имеющих низкий уровень сформированности представлений об ответственности, ниже на 10 %.

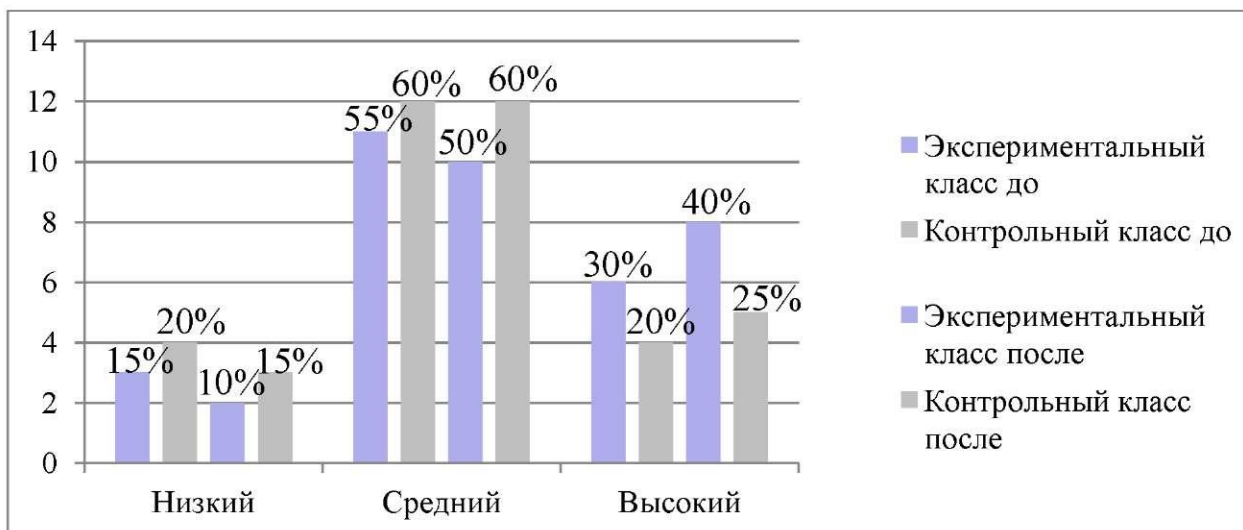


Рисунок 5. Уровень сформированности эмоционального компонента ответственности (на конец учебного года)

Исходя из данных, отображенных на рисунке 5., можно увидеть, что уровень сформированности эмоционального компонента в двух выборках также различается. В экспериментальном классе, по сравнению с контрольным, наблюдается большее число детей (на 15 %) с высоким уровнем сформированности эмоционального компонента. В контрольном классе напротив, наблюдается на 5 % больше детей с низким и на 10 % со средним уровнем сформированности эмоционального компонента.

Критериями определения уровня сформированности эмоционального компонента были эмоциональная направленность ответов учеников (положительная, нейтральная, отрицательная) и сила проявления эмоций (сильная, слабая).

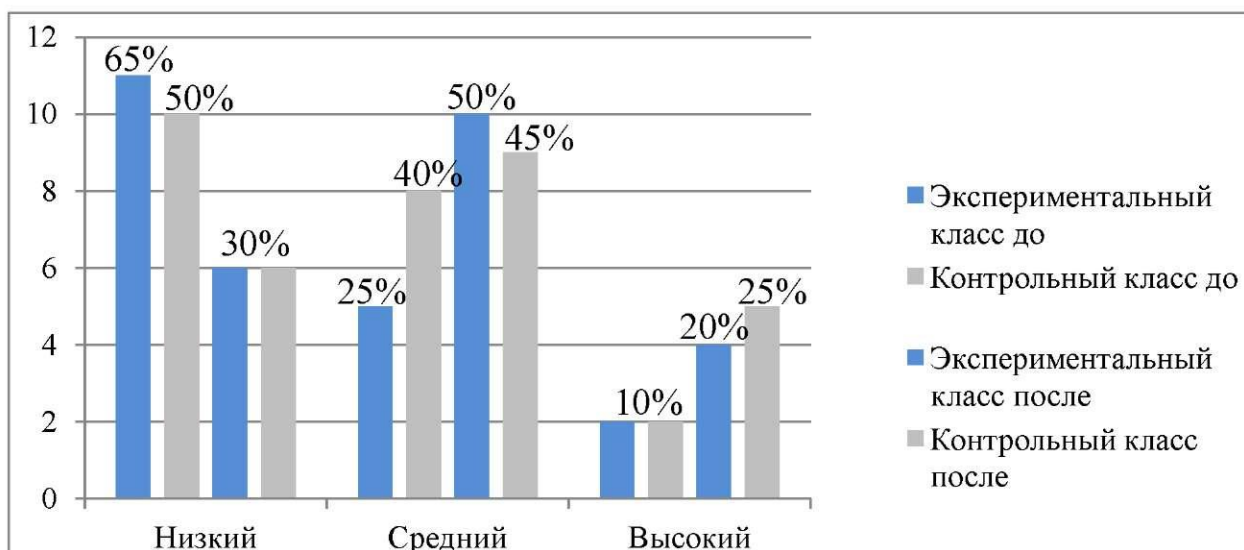


Рисунок 6. Уровень сформированности поведенческого компонента ответственности (на конец учебного года)

Завершающим этапом исследования было изучение поведенческого компонента уровня сформированности ответственности, данные которого представлены на рисунке 6.

Как видно из рисунка 6., разница уровня сформированности поведенческого компонента в контрольном и экспериментальном классах наблюдается на низком и среднем уровнях. Так в экспериментальном классе больше детей с высоким и средним уровнем сформированности поведенческого компонента (20 и 50 % соответственно). Низкий уровень одинаково проявляется в обеих выборках (по 45 %).

Таким образом, можно заключить, что задачи исследования решены, выдвинутая гипотеза нашла свое подтверждение.

Выводы по главе 2.

1. На основании теоретических данных выделено три компонента ответственности: когнитивный (знание об ответственности), эмоциональный (переживание ответственности) и поведенческий (проявление ответственности).

2. Уровень развития отдельных компонентов ответственности у детей, которые были заняты в процессе подготовки музыкальных вечеров выше, что подтверждает нашу гипотезу.

3. Программа формирования ответственности у младших школьников в процессе создания музыкальных вечеров имеет строго определенную цель и задачи.

4. Программа состоит из трех основных блоков, содержание которых определяется сущностью компонентов, составляющих структуру ответственности, а именно:

1.) блок формирования представлений (когнитивный компонент) о создании музыкальных вечеров;

2.) блок актуализации эмоционального отношения (эмоциональный компонент) к процессу создания музыкальных вечеров;

3.) блок организации проб (поведенческий компонент) по созданию музыкальных вечеров.

Предполагается, что программа может быть реализована в течение всего учебного года, сменяя один этап другим.

5. Контрольный срез показывает, что уровень ответственности возрастает, когда младшие школьники увлечены созданием мероприятия самостоятельно.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Социальная сфера жизни ребенка и формирование нравственных качеств личности, таких как ответственность, становятся объектом его целенаправленного познания. Это ставит ребенка перед необходимостью адекватного отражения этой сферы и ориентации в ней. К началу младшего школьного возраста социальная сфера и активность становятся источником отношения ребенка к себе и условием развития ценностного отношения к различным реалиям жизни.

Формирование опыта ответственности, который характеризуется следованием своим намерениям, оказанием помощи сверстникам и взрослым, рефлексией своего поведения, начинается в младшем школьном возрасте и является составной частью более длительного и многогранного процесса развития ответственности как показателя субъектности человека [5, с. 79-80].

Проведя теоретический анализ проблемы формирования ответственности в младшем школьном возрасте, мы выяснили, что одним из эффективных направлений работы с детьми является внеучебная деятельность. Последняя представлена разнообразными формами и методами работы, однако в литературных данных описано благоприятное влияние музыкального воспитания и образования.

Именно музыкальное развитие оказывает ничем не заменимое воздействие на общее развитие: формируется эмоциональная сфера, совершенствуется мышление, ребенок делается чутким к красоте в искусстве и жизни [47, с. 39].

Так, в качестве средства по формированию ответственности у младших школьников мы использовали их участие в создании музыкальных вечеров. Деятельность школьников заключалась в том, чтобы предложить идею для тематического музыкального вечера, помочь педагогу в разработке содержания мероприятия. И по итогам учебного года мы сравнили

два класса, один из которых принимал участие в создании вечеров, а второй не имел такой возможности.

Так, по данным, полученным в результате исследования, мы выяснили, что в сравнении двух выборок наблюдается разница в уровне сформированности того или иного компонента ответственности. А именно, в экспериментальной группе наблюдается положительный эффект в сравнении с контрольной группой.

Следует отметить, что уровень развития отдельных компонентов ответственности у детей, которые были заняты в процессе подготовки музыкальных вечеров выше, что подтверждает нашу гипотезу.

Таким образом, используемые нами педагогические формы и методы работы с младшими школьниками по формированию ответственности, позволяют на практике реализовывать гуманистический потенциал детей и способствуют гармоничному социокультурному взаимодействию, формированию духовно-нравственных ориентиров, общекультурного развития, а также формированию и становлению мировоззрения современного человека [50,с 25].

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 N 373 (ред. от 31.12.2015) «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://ivo.garant.ru/#/document/197127/paragraph/2644:0> (дата обращения: 31.05.2018).

2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

3. Абдуллин Э.Б., Николаева Е. В. Теория музыкального образования: Учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2004, – 336 с.

4. Абульхонова-Славская, К.А. Инициатива и ответственность как формы активности и стратегии личности / К.А. Абульханова-Славская // Стратегия жизни. М., 1991. – С.109-125.

5. Авдеева, А.Н. Формирование ответственности как качества личности младших школьников в условиях игровой деятельности / А.Н. Авдеева // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2012. - № 4. – С. 76-80.

6. Артёмкина, Т.Е. Особенности использования музыкального фольклора в социальном воспитании младших школьников / Т.Е. Артемкина // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2012. - № 3 (15). – С. 321-324

7. Архиреева, Т.В., Самооценка академической компетентности младших школьников / Т.В. Архиреева // Психологическая наука и образование. – 2012. – № 2. – С. 1-10

8. Бахтеева, Э.И. Особенности формирования личности ребенка на этапе перехода от старшего дошкольного к младшему школьному

возрасту / Э.И. Бахтеева // Обучение и воспитание: методики и практика. – 2012. – № 2. – С. 189-193.

9. Беляева, Е.Б. Развитие психических процессов младших школьников в процессе игры как ведущей формы обучения. / Е.Б. Беляева // Эксперимент и инновации в школе. – 2012. – № 3. – С. 41-44.

10. Бережковская, Е. Л. Психическое и личностное в развитии ребенка при переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту / Е.Л. Бережковская // Вестник РГГУ. – 2013. – № 18. – С. 108-117

11. Беспалова, Г.М. Ответственность - качество успешной личности // Сибирский педагогический журнал. 2016. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otvetstvennost-kachestvo-uspeshnoy-lichnosti> (дата обращения: 17.03.2018).

12. Битянова, М.Р. Социальная психология: наука, практика и образ мыслей : учеб. пособие. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. – 576 с. – (Серия «Кафедра психологии»).

13. Божович Л.И. Этапы Формирования Личности в онтогенезе // Проблемы формирования личности: избр. психолог. труды / под ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: Воронеж, 1995. – 345 с.

14. Вершинина, Л.В., Максимова, И.Е. Педагогические условия организации процесса воспитания ответственности у младших школьников из неблагополучных семей в учебной деятельности / Л.В. Вершинина, И.Е. Максимова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2013. – № 2 (2). – С. 312-314

15. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков / под ред. Д.Б. Эльконина, Т.В. Драгуновой. – М., 1967. – 325 с.

16. Гатаулина, В.Д. Педагогические условия музыкально-эстетического воспитания младших школьников в поликультурной эстетической среде общеобразовательной школы / В.Д. Гатаулина // Вестник ТГГПУ., 2011 – №3 – С.

17. Генералова, И.А. Дополнительная образовательная программа внеурочной деятельности для детей младшего школьного возраста (7–10 лет). – М.: Баласс.

18. Горина, М. А. Целенаправленность, систематичность и последовательность как одно из условий формирования музыкальной культуры младших школьников на основе применения методов музыкального обучения на уроках музыки / М.А. Горина // Инновационные педагогические технологии: материалы междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2014 г.). – Казань: Бук, 2014. – С. 64-66.

19. Грицай, Ю., Державин, В. Образовательный процесс: максимум свободы и ответственности / Ю. Грицай, В. Державин //д.директор школы. – 2009. – №6 – С.28-33.

20. Гусейнов, А.А. Соотношение свободы и ответственности // Пробелы в российском законодательстве. 2012. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sootnoshenie-svobody-i-otvetstvennosti> (дата обращения: 17.03.2018).

21. Жилина, О.Ю. Событие и событийная предметность в образовании: основные характеристики / О.Ю. Жилина // Современная дидактика и качество образования. Красноярск, – 2009. – С. 83-86.

22. Захарова, Т.В. К вопросу о формировании учебно-познавательной компетентности учащихся посредством организации проектирования их информационно-познавательной деятельности / Т.В. Захарова // Научная школа профессора В.А. Адольфа: коллективная монография / под науч. ред. Н.Ф. Ильиной. Красноярск, – 2015. – С. 154-159.

23. Ковалева, Т.М., Жилина, М.Ю. Среда и событие: дидактические аспекты / Т.М. Ковалева, М.Ю. Жилина // Современная дидактика и качество образования: проблемы и решения новой школы. Красноярск, – 2010. – С. 82-91.

24. Мамонтова, Г.В. Воспитание ответственности за порученное дело / Г.В. Мамонтова // начальная школа. – 2017. – №5 – С.27

25. Мухина, В.С. Возрастная психология. Феноменология развития. [Текст] / В.С. Мухина. Учебник для студентов высших учебных заведений. 14-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2012. – 608 с.

26. Нагорнова, Л.В, Волынкин, В.И. Игра как метод обучения младших школьников /Л.В. Нагорнова, В.И. Волынкин. // Гуманитарные исследования. – 2014. -№2 (50). - С. 160-164.

27. Новосельцев, В.И. Образовательный процесс: учет половозрастных различий в формировании ответственности / В.И. Новосельцев // Научно-практический журнал «Завуч». – 2005. - №5. – С.110-128.

28. Овчинникова, Л. И. Музыкально-эстетическое воспитание младших школьников средствами вокального, хорового исполнительства // Молодой ученый. — 2015. — №1.2. — С. 37-39.

29. Организация учебного процесса по формированию универсальных учебных действий младших школьников: методические рекомендации. Красноярск: КК ИПК РО, 2014. – 68 с.

30. Особенности современного урока в условиях реализации требований ФГОС НОО: сборник научно-методических статей / под ред. Г.В. Раицкой. – Красноярск, 2013. – 152 с.

31. Остапенко, А.А. Основы современной воспитательной работы по формированию в гражданско-политическом создании молодежи ценностей интернациональной дружбы, культуры мира, патриотизма, гражданской ответственности/ А.А. Остапенко // Социальная педагогика.- 2016.- №3 - С.62-69

32. Ответственность / Академический словарь URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/16829> (дата обращения: 17.03.2018г.)

33. Ответственность как социально-значимое качество личности / Психологический портал. URL: <http://www.psychodic.ru/arc.php?page=1866> (дата обращения: 18.03.2018г.)

34. Ответственность / Национальная психологическая энциклопедия
URL: <https://vocabulary.ru/termin/otvetstvinnost.html> (дата обращения:
15.03.2018г.)

35. Панаиотиди, Э.Г. Воспитание чувств и музыка /Э.Г. Панаиотиди // Педагогика. – 2018. – № 5. – С. 81-95.

36. Панаиотиди, Э.Г. Эмоции в музыке и в нас. Критический анализ дискуссии в аналитической философии музыки / Э.Г. Панаиотиди. – Владикавказ: Цопанова А.Ю., 2013. – 302 с.

37. Пикулина, Т. В. Внеурочная деятельность младших школьников // Молодой ученый. – 2015. – №2.1. – С. 24-25.

38. Раицкая, Г.В., Керженцева, А.В. Организация педагогического мониторинга в начальной школе (2 класс): методическое пособие / под ред. Г.В. Раицкой. Красноярск, 2017. – 60 с.

39. Рыжкин И. Становление советской музыкальной эстетики (Луначарский и Асафьев) // Из истории советской эстетической мысли: сб. ст. / сост. В. Роговин; науч. ред. Л. Денисова. – М.: Искусство, 1967 – С. 285-362.

40. Самойленко, Т.Г. Воспитание ответственности у младших школьников в учебно-воспитательном процессе: Дис. К.п.н., Пермь, 1998 С. 3-44.

41. Саржанова, А.Н., Квасных Г.С. Воспитание социально-значимых качеств личности студентов // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2015. №1.
URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospitanie-sotsialno-znachimyh-kachestv-lichnosti-studentov> (дата обращения: 17.03.2018).

42. Сартан, Г.Н Ребенок, теперь ты самостоятелен и ответственен / Г.Н. Сартан // Тренинг самостоятельности у детей. М.: ТЦ «Сфера», 1998 – С.87-93.

43. Сафиуллина, Р. И. Воспитательный потенциал музыкального искусства в развитии ценностно-смысловой сферы детей младшего

школьного возраста / Р.И. Сафиуллина // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы II междунар. науч. конф. (г. Уфа, июль 2012 г.). — Уфа: Лето, 2012.

44. Скороходова, Н.Ю. Власть учителя и мотивация учения школьников/ Н.Ю. Скороходова // Народное образование. – 2013. – №6 – С.234-241.

45. Трегубова, О.Г. Возрастные особенности младших подростков как фактор формирования экологической культуры личности / О.Г. Трегубова // Научная школа «Нравственный аспект в формировании личностных образований». – 2004. – №1. – С. 73-80.

46. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: концепция, структура, содержание: методические рекомендации / Составители Л.М. Голубева, О.Н. Богданова – Красноярск, 2010 – 16 с.

47. Федорак, И. О. Психологические особенности формирования мотивационного компонента в структуре самоорганизованности младшего школьника / И.О .Федорак // Психология: проблемы практического применения: материалы II междунар. науч. конф. (г. Чита, июнь 2013 г.). — Чита: Издательство Молодой ученый, 2013. — С. 109-115.

48. Фёдорова, С.А. Организация внеурочной деятельности младших школьников в рамках федерального государственного образовательного стандарта: методическое пособие. – Красноярск, 2011. – 48 с.

49. Формирование универсальных учебных действий младших школьников в условиях вариативности учебно-методических комплексов: методические рекомендации / под. ред. Г.В. Раицкой. – Красноярск, 2011. – 80 с.

50. Швецова, И.В. Интерактивные технологии как средство музыкального воспитания младших школьников в условиях музыкальной студии / И.В. Швецова // Мир науки, культуры, образования. – 2014. - № 2 (45). – С. 23-25

51. Янчук, В.А. Введение в современную социальную психологию.
Минск: АСАР, 2005, С.281-283

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Изучение представлений об ответственности

Чтобы выявить, как младшие школьники осознают понятие «ответственность», какого ученика они считают ответственным, можно провести опрос:

1. Как ты понимаешь, что такое ответственность?
2. Какого ученика ты бы назвал ответственным?
3. Назови самых ответственных ребят в классе. Почему?
4. Назови самых безответственных ребят в классе. Почему?

Учитель фиксирует ответы и делает вывод, насколько правильно ученик понимает значение этого слова, умеет ли он оценить проявление ответственности у своих сверстников.

Методики изучения ответственности

Цель:

- изучение реального проявления ответственности в учебной деятельности;
- изучение самооценки ответственности.

Методика, разработанная М.В. Матюхиной, С.Г. Яриковой, позволяет определить, как ученик оценивает свою личную ответственность.

Инструкция

Внимательно прочитай утверждения и подчеркни то, которое описывает тебя.

1. Я очень ответственный ученик.
2. Я ответственный, но не всегда.
3. Я не очень ответственный.
4. Я безответственный.

Далее учитель просит ребенка объяснить, почему он выбрал то или иное утверждение.

Для того чтобы рассмотреть, как учащиеся начальных классов оценивают свой уровень сформированности ответственности, используем методику:

1. «Самооценка волевых качеств» (М.В. Матюхиной, С.Г. Яриковой)

Методика представляет собой модифицированный вариант шкалы оценки личностных качеств Дембо-Рубинштейна. Учащимся предлагаются бланки, на которых изображена 5-ступенчатая лесенка (рис. 1). Дается инструкция: «Представь себе, что знакомые тебе сказочные персонажи расположились на 5 ступеньках лестницы так, что самые ответственные из них находятся на верхней (пятой ступеньке), а самые безответственные – на нижней (первой ступеньке)». Оговаривается, что такое «ответственность»,

каких людей (сказочных персонажей) можно назвать ответственными. Экспериментатор записывает или зарисовывает ответы детей, распределяя сказочных героев на пяти ступеньках. Затем предлагается задание: «А теперь обозначь "крестиком", на какой ступеньке, рядом с каким персонажем стоишь ты». Количество набранных баллов приравнивается выбранному номеру ступеньки.

				5
			4	Высокий
		3	Средне-высокий	
	2	Средний		
1	Средне- низкий			
Низкий уровень				

Рисунок 1. Лесенка ответственности

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

Результаты методики «Самооценка волевых качеств» сопоставляются с мнением учителей и учащихся для того, чтобы определить, насколько критично подходят учащиеся к оценке своих волевых качеств. Если оценки ученика и учителя совпадают, то можно говорить об адекватной самооценке

ответственности. Если ученик оценивает проявление качества выше, чем учитель, то самооценка неадекватная, завышенная. В случае если оценка ученика ниже оценки учителя, мы говорим о неадекватной, заниженной самооценке.

2. Методика изучения особенностей самооценки личности В.А. Янчук (ранжирование качеств личности)

В процессе группового обсуждения формируется список из 20 качеств наиболее значимых для выполнения вида деятельности или для взаимоотношений с окружающими. На первом этапе зафиксированы как можно больше качеств, чтобы на следующем этапе происходил отбор наиболее характерные из них, затем они вносятся в бланковую таблицу.

№ п/п	Качества личности	N	$N_{cp.}$	d	d^2
	Профессиональная компетентность				
	Коммуникативная компетентность				
	Эмпатия				
	Креативность				
	Самопрезентация				
	Рефлексия				
	Гибкость				
	Толерантность				
	Коммуникабельность				
	Презентабельность				
	Предприимчивость				
	Стремление к самосовершенствованию				
	Интеллект				
	Здоровье (психическое и физическое)				
	Аналитичность				
	Оптимизм				
	Терпение				
	Коллективизм				
	Трудолюбие				
	Гуманизм				
					Σd^2

На следующем этапе испытуемым предлагается ранжировать эти качества с точки зрения их значимости для успешности в избранном виде деятельности (например, практического психолога), присвоив каждому из перечисленных качеств номер от 1 до 20, и внести их в колонку в левой колонке от списка (№ п/п).

Каждое качество получает свой уникальный ранг или номер. Максимально значимому качеству присваивается ранг 1, незначимому – 20. Затем в правой колонке N эти качества ранжируются по этому принципу с точки зрения их выраженности у самого себя. В колонку $N_{гр.}$ может быть внесено ранжирование, полученное в результате группового обсуждения. Основным принципом проведения группового ранжирования является консенсус. После проведения ранжирования объявляются результаты, выясняется адекватность предположений испытуемых.

На этапе обработки данных проводится корреляционный анализ двух рядов ранжирования, представленных в колонках № и N , в которых представлен идеальный и реальный образ Я. Возможно и сравнение ранжирований N и $N_{гр.}$. Далее вычисляется разница между реальным и реальным Я, которая заносится в колонку d . Эта разность возводится в квадрат и вычисляется общая сумма Σ . Затем вычисляется коэффициент корреляции по данным в таблице формулам:

$$r = 1 - \frac{\Sigma d^2}{(n-n^2)n} = \frac{\Sigma}{0,00075}$$

В результате произведенных преобразований мы получаем упрощенную формулу подсчета коэффициента корреляции, рассчитанную для 20 пар переменных $r = 1 - 0,00075 \times \Sigma d^2$. эта формула доступна для любого человека, владеющего арифметическими действиями и существенно ускоряет процедуру подсчета.

Полученная в результате корреляционного анализа величина может колебаться в пределах от 0 до 1. Чем ближе она к единице, тем самооценка

выше, чем ближе к 0, тем самооценка ниже. В более подробной интерпретации показатели по 0,3 включительно свидетельствуют о низкой самооценке, в пределах 0,4–0,6 – средней, от 0,6 и выше – о высокой самооценке.

3. Методика решения воображаемых экспериментальных ситуаций (М.В. Матюхиной, С.Г. Яриковой)

Для изучения характера личной ответственности младшего школьника, ее направленности (интернальной – экстернальной).

Детям предлагается представить 10 конкретных школьных ситуаций, связанных с невыполнением учащимися каких-либо заданий учителя, школьных правил поведения. Возможные причины невыполнения заданий учителя можно разделить на два вида:

- интернальной направленности: причиной невыполнения является сам ученик, его особенности (субъективные причины);
- экстернальной направленности: причиной невыполнения является другой человек, внешние обстоятельства (объективные причины).

Учащиеся должны проанализировать предложенные суждения и объяснить причину своего поведения в подобной ситуации. Создавая эту методику, авторы исходили из того, что ответственный ученик не винит других людей, сложившиеся обстоятельства, а объясняет невыполнение поручений своими субъективными особенностями.

Каждому ученику дается карточка, на которой описаны 10 событий и их возможные причины. Учащимся предлагается инструкция: «У каждого из нас могут произойти неприятности: мы можем забыть учебник дома, не выполнить важное задание, опоздать на урок. На карточках, которые вы получили, описано 10 таких ситуаций. Представьте, что это случилось с вами. Постарайтесь объяснить причину того, как это могло произойти. Для этого внимательно прочитайте два варианта ответа, указывающие

на возможную причину произошедшего, и выберите один. Обведите выбранный ответ кружком».

1. Я не выполнил поручение, потому что:

- я неорганизованный,
- у нас дома была уборка.

2. Я не выучил стихотворение, потому что:

- забыл о задании,
- не нашел книги с этим стихотворением.

3. Я не выполнил свое обещание, так как:

- ходил с родителями в гости,
- забыл о своем обещании.

4. Я отвлекался на уроке, потому что:

- у меня нет усидчивости, хорошего внимания,
- сосед мешал работать.

5. Я не справился с контрольной, потому что:

- плохо выучил правила,
- сосед просил подсказать ему.

6. Я опоздал на урок, так как:

- медленно собирался,
- часы подвели.

7. Я не выполнил задание учителя, потому что:

- задание было очень трудное,
- я ненастойчивый.

8. Я не решил задачу, потому что:

- был невнимательным,
- забыл дома ручку.

9. Я забыл учебник дома, потому что:

- я рассеянный,
- маленький братик или сестренка все берет и перекладывает.

10. Я плохо вел себя на уроке, так как:

- я не всегда дисциплинированный,
- урок был неинтересный.

При обработке результатов учитывается количество ответов с указанием субъективной причины произошедшего. Таким образом, каждый ученик класса может набрать от 0 до 10 баллов. Если ученик набирает количество баллов от 0 до 5, то можно говорить об экстернальной направленности ответственности, от 5 до 10 – интернальной.

