

А.Н. УСАЧЁВА
(г. Волгоград)

ФОРМИРОВАНИЕ ОТВЕТСТВЕННОСТИ КАК КАЧЕСТВА ЛИЧНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Раскрывается сущность ответственности как качества личности младшего школьника, выявляется педагогический потенциал игровой деятельности в формировании ответственности младшего школьника.

Ключевые слова: *ответственность, младший школьник, игровая деятельность, дидактическая игра.*

Кризисная социально-экономическая ситуация в конце XX в. наглядно показала, что в сложных социальных условиях именно человек становится целью и движущей силой социального прогресса. Воспитание растущего человека как формирование личности, способной осуществлять ответственные действия и готовой нести ответственность за свои поступки, составляет одну из главных задач современного общества. Ответственность как категория социальная, подконтрольная, связанная с коллективом, общественным классом, стала уступать подходу, с позиций которого внутренняя личная ответственность человека за свои действия и поступки рассматривается как специфическая личностная функция индивида (В.В. Сериков). Это объясняется возрастанием роли отдельного человека в окружающем мире, расширением его свободы и в то же время зависимости от внешней социальной и естественной среды. Увеличилось число ситуаций в производственных, социально-экологических, информационных средах, в которых над человеком, кроме собственной совести, нет другого контроля.

Современная наука располагает многочисленными данными о том, что формирующиеся в младшем школьном возрасте психологические новообразования имеют непреходящее значение для становления ответственности как качества личности ребенка. К таким новообразованиям можно отнести развитие произвольности, рефлексии, внутреннего плана действия, смену социального статуса [7].

Изучение этимологии, философского, социологического, психологического и педагогического аспектов ответственности позволило определить сущность данного качества личности. В соответствии с предложенными исследователями характеристиками ответственности как «не-алиби в бытии» [1], «осознания способности выступать причиной изменений в себе и в мире» [4], как одной из функций личности в окружающем мире и в жизнедеятельности человека, проявляющейся в универсальной готовности отвечать «за все» [6], под ответственностью мы понимаем нравственно-деловое качество, которое характеризует способность личности выступать причиной своих поступков на основе самостоятельного решения и готовности отвечать за его последствия. Ответственность проявляется в готовности индивида к деловой зависимости в человеческой общности, основанной на сознательно реализуемых нравственных категориях и обеспечивающей эффективную жизнедеятельность личности в пространстве социокультурных норм. В этом плане ответственность выступает как основополагающее социально-нравственное качество человека.

Опыт ответственности проявляется в таких формах поведения, которые характеризуются последовательной реализацией намерений, ориентацией на Другого как на высшую ценность. У детей данного возраста ответственность выражается в потребности оказывать помощь сверстникам и взрослым, в рефлексии своего поведения, выполнении своих обещаний, в различных формах проявления субъектности, инициативы в учении и игре.

К определению структуры ответственности как качества личности младшего школьника целесообразно подойти через анализ функций этого качества в регуляции поведения. Под функциями ответственности в жизнедеятельности младшего школьника понимается роль данного качества в идентификации школьника в образовательной среде, обеспечении нравственной саморегуляции и самореализации через ответственный поступок. Основополагающей выступает функция обеспечения нравственной саморегуляции как системы отношений к приоритетной для человека ценности – к другому человеку.

В составе компонентов, образующих структуру ответственности, выделены когнитивно-оценочный, эмоционально-волевой и поведенческий. Сформированность данной структуры обеспечивает осуществление функций ответственности как нравственно-делового качества личности и условия ее самореализации в различных общностях.

На основе анализа выполненных в этой области исследований и собственной опытной работы мы определили следующие критерии и соответствующие им показатели, позволяющие оценивать уровень сформированности ответственности:

- полнота представленности ценностных оснований ответственного поведения в сознании ребенка (полнота знаний об ответственности как норме поведения; наличие и уровень знаний о себе, своих возможностях в проявлении ответственного поведения; критичность оценки своего поведения);
- степень осознанного контроля действий в области своей ответственности (способность к проявлению внутреннего волевого усилия для достижения намеченной цели; локус контроля (внешний или внутренний) области своей ответственности);
- эмоциональное отношение к событиям окружающей действительности (эмоциональное переживание своих и чужих ответственных и безответственных поступков);
- личная активность в проявлении ответственности (степень самостоятельности в проявлении ответственного поведения; готовность брать на себя ответственность, степень автоматизма (привычность) осуществления ответственных поступков);
- рефлексия собственного поведения (умение адекватно оценивать свои поступки и отвечать за них).

В соответствии с указанными критериями выявлены низкий (импульсивный), средний (исполнительский), высокий (инициативный) уровни сформированности ответственности младших школьников, представлены характеристики уровневых групп.

Среди педагогических средств, имеющих широкий спектр возможностей, но недостаточно реализованных в формировании ответственности у детей, должна быть выделена игра. Меняя в сравнении с дошкольным возрастом свои формы и содержание, игра не уходит из жизни ребенка, продолжая занимать в ней достаточно сильные позиции развивающего вида деятельности.

Личностно-развивающая функция образования, как показано в работах В.В. Зайцева [2], Л.А. Миловановой [5] и др., может быть наиболее эффективно реализована в учебных ситуациях, обладающих креативно-игровым потенциалом. Игра выступает в качестве одного из средств актуализации личностно-развивающей ситуации, что исследователи (Е.А. Крюкова, В.В. Сериков и др.) связывают с такими ее особенностями, как творческий характер, отсутствие прямого принуждения, толерантность, предоставление права на собственную точку зрения и на ошибку, свободу выбора, сотрудничество и т.д. [3].

Игровая деятельность является средством формирования ответственности в том случае, когда обеспечивается соответствующий педагогический потенциал дидактической игры, т.е. сами условия (правила) и ход игры ставят ребенка в такую позицию (роль), когда эффективное участие в решении коллективной задачи невозможно без принятия и выполнения своих обязанностей. Дидактическая игра в данном случае организуется взрослыми для решения обучающей задачи и обязательно связана с разрешением жизненно важной конфликтной ситуации.

Процесс формирования ответственности учащихся начальных классов, как можно предположить, исходя из результатов исследований и собственного опыта, реализуется как последовательность личностно-развивающих ситуаций трех видов: 1) «открытия» смысла ответственности – обеспечение осознания содержания и значимости ответственного поведения как условия нравственности и деловой активности личности во всех сферах жизнедеятельности (информационные и ролевые игры); 2) самостоятельного проявления ответственности (в усложняющихся видах деятельности) – формирование привычки ответственного отношения к игровым правилам, учебным обязанностям (командные, имитационно-процессуальные и частично-поисковые игры); 3) обретения действенного опыта ответственности и самоконтроля – упражнение нравственных сил формирующегося человека, когда

ответственное отношение к своим обязанностям становится неременным атрибутом всех сфер жизнедеятельности ребенка, любых его поступков (творческие и организационно-деятельностные игры). Эффективность деятельности педагога обеспечивается соблюдением ряда специальных условий, выражающих закономерности развития личности ребенка на данном возрастном этапе. Суть этих условий состоит в том, что при организации дидактической игры, направленной на формирование ответственности младших школьников, учителю необходимо стимулировать субъектность ребенка, его направленность на сотрудничество, постепенно расширять сферы автономности и самостоятельности учащихся.

Для выявления уровня сформированности ответственности как качества личности младших школьников был применен комплекс диагностических методик: анкетирование «Что такое ответственность?», опросник (для родителей) «Эмоционален ли ваш ребенок?», методики «Самооценка волевых качеств», «Реши сам!», «Задание с пятницы на понедельник» (М.В. Матюхина, С.Г. Ярикова), «Палочки и крестики», «Решение ситуаций» (М.В. Гамезо, В.С. Герасимова, Л.М. Орлова), «Ситуации», а также наблюдения, беседы, анализ результатов деятельности.

В начале опытно-экспериментальной работы на низком уровне сформированности ответственности находилось 48,5% учащихся экспериментальной группы (46,2% учащихся контрольной группы), на среднем – 34,1% (35,2%), на высоком – 17,4% (18,6%). Целью формирующего эксперимента была апробация ситуаций формирования ответственности на основе постановки ученика в позицию субъекта ответственности. Главной идеей опытной работы была организация рефлексивной среды, позволяющей создать в сознании младших школьников образ себя как субъекта, видящего в самом себе причину своих поступков и их результатов. При этом сознательный выбор решений подводил ребенка к готовности отвечать за их последствия.

Реализованный в ходе эксперимента педагогический процесс включал этапы, условно обозначенные как информационно-стимулирующий, практический, преобразующий. Логика этапов основывалась на объективных психологических возможностях младших школьников, раскрытии компонентов ответственности, а также на условии возрастающей субъектности учащихся.

Основная цель *информационно-стимулирующего этапа* заключалась в осознании учащимися содержания и значимости норм ответственного поведения (когнитивно-оценочный компонент) и реализовывалась через решение следующих задач:

- снятие эмоциональной напряженности, тревожности, неуверенности в своих силах в игровой деятельности;
- обогащение представлений учащихся об ответственности как нравственно-деловом качестве личности;
- осмысление роли ответственности и норм ответственного поведения в жизнедеятельности человека;
- понимание последствий поступков для себя и окружающих;
- активизация познавательной и поведенческой активности;
- развитие опыта самооценки и сравнения своего поведения с поведением окружающих;
- формирование начальных умений ответственного поведения.

Содержательно этот этап реализовали ситуации «открытия» смысла ответственности, которые были представлены информационными и ролевыми играми на различных уроках начальной школы. Эффективность этих средств была обусловлена стимулированием педагогом субъектности ребенка – «делегировании» ему полномочий, расширении его самостоятельности, предоставлении возможностей самому оценивать результаты своей работы.

В результате представление учащихся о содержании и значимости норм ответственного поведения после первого этапа расширилось. Многие школьники, относимые нами к низкому (импульсивному) уровню сформированности ответственности, в конце первого этапа уже могли дать частич-

ные определения понятий «ответственность», «ответственный ученик», «безответственность», хотя подобные вопросы и вызывали у некоторых учащихся затруднения. Дети среднего (исполнительского) уровня характеризовали проявления ответственности, используя ситуации из собственной жизнедеятельности, а ученики высокого (инициативного) уровня могли дать обобщенную характеристику ответственности как нравственно-делового качества личности, раскрыть содержательную сторону понятия. Все это происходило на фоне роста познавательного интереса к информации об ответственном поведении, мотивов самопознания, выработки умений находить проявления ответственности в жизнедеятельности человека.

Практический этап был направлен на формирование привычки ответственного отношения к основным обязанностям (эмоционально-волевой компонент). Главными задачами мы определили следующие:

- закрепление ранее сформированных представлений об ответственности на основе практического опыта;
- развитие потребности в выполнении ответственных действий;
- создание и поддержание положительного эмоционального отношения к основным обязанностям в игровой и учебной деятельности;
- развитие умения контролировать свои поступки и предвидеть их последствия;
- развитие умений по реализации ответственности в игровой деятельности;
- формирование навыков переноса умений ответственного поведения из игровых в другие сферы деятельности.

Реализуют содержание данного этапа ситуации самостоятельного проявления ответственности (в усложняющихся видах деятельности), представленные командными, имитационно-процессуальными и частично-поисковыми играми. В этих играх дети должны были преодолеть в себе пассивность, ожидание того, что кто-то «сделает за них». Ведущим условием для педагога является направленность на сотрудничество учащихся в процессе совместной игровой деятельности.

Результаты диагностирования, проведенные после практического этапа, показали проявления привычки ответственного отношения к основным обязанностям у части младших школьников: инициатива учащихся, желание помочь сверстникам в достижении игровых и учебных целей; не только выполнение своих обязанностей, но и поддержка товарищей (помощь в выполнении домашних заданий, взаимовыручка в игровой деятельности, организации дежурств и т.д.), высказывание своей точки зрения на ситуацию и толерантность в отношении позиции Другого, умение соотносить свое поведение с поведением других, самоконтроль, рефлексия, прогнозирование последствий выполнения или невыполнения своих обязанностей, а также группы в целом. Важным явилось то, что некоторые учащиеся низкого уровня стали ярко эмоционально переживать за результаты игры или поручения, что указывает на осознание важности, необходимости своей деятельности не только для самого ребенка, но и для других людей (самостоятельная подготовка атрибутов к игре, словесная поддержка проигравших, выражение радости за успех команды).

На *преобразующем этапе* целью стала генерализация ответственности как нравственно-делового качества личности во всех сферах жизнедеятельности младшего школьника. Задачи обозначались следующие:

- актуализация опыта самореализации через ответственный поступок на основе полученных знаний о роли ответственности в жизни индивида;
- развитие умений по реализации ответственности в учебной и трудовой деятельности;
- закрепление способности младших школьников к осознанному контролю своего поведения, развитие навыков рефлексии;
- развитие умения адекватно оценивать свои поступки и предвидеть их последствия для себя и окружающих.

Ведущими являлись ситуации обретения действенного опыта ответственности и самоконтроля. Дальнейшее развитие поведенческого компонента ответственности как качества личности младшего школьника происходило посредством включения детей в организационно-деятельностные и творческие игры. Главное условие, которым должен был руководствоваться педагог, – способствовать становлению автономности младших школьников, когда они вовлекались в события игры и вели себя более самостоятельно, чем в обыденной ситуации. На этом этапе педагог чаще принимал позицию стороннего наблюдателя, предоставляя учащимся возможности для самореализации ими своей субъектности.

Наблюдение за поведением учащихся в процессе преобразующего этапа, а также комплексная диагностика результатов опытно-экспериментальной работы позволили выделить следующие изменения в проявлениях ответственности как качества личности младшего школьника: повышение инициативы и активности младших школьников в исполнении игровых ролей, а также своих обязанностей; усиление интереса учащихся к себе, своим возможностям в многообразии социальных ролей; увеличение адекватности самооценки младших школьников, рефлексивность мышления; частое проявление внутреннего локуса контроля области своей ответственности, критичность оценки поведения; уменьшение импульсивности действий учащихся; увеличение осознанности поведения в игровой, а также учебной и трудовой деятельности; наличие атмосферы сотрудничества, взаимопомощи, совместного преодоления трудностей; повышение самостоятельности и организованности действий учащихся; преобразование привычки ответственного поведения во внеигровую деятельность; повышение общей успеваемости по учебным дисциплинам.

Литература

1. Бахтин М.М. К философии поступка // Собрание сочинений : в 7 т. М. : Рус. словари, Яз. слав. культуры, 2003. Т. 1.
2. Зайцев В.В. Механизмы, способствующие развитию личностной свободы младших школьников // Начальная школа. 1999. №12.
3. Крюкова Е.А. Игра в системе личностно-развивающих технологий // Гегярлт (Просвещение). 1988. № 1(4).
4. Леонтьев Д.А. Феномен ответственности: между недержанием и гиперконтролем // Экзистенциальное измерение в консультировании и психотерапии. Вильнюс: ВЕАЭТ, 2005. Т. 2.
5. Милованова Л.А. Игровые технологии в обучении иностранным языкам как феномен инновационной деятельности // Преподавание иностранных языков и культур: теоретические и прикладные аспекты (Лемпертовские чтения – VI) : материалы Междунар. науч.-метод. симпозиума. Пятигорск : Изд-во ПГЛУ, 2004.
6. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. М. : Логос, 1999.
7. Ярикова С.Г. Формирование ответственности у младших школьников : метод. рекомендации для студ. и учителей нач. классов. Волгоград, 1983.



Formation of responsibility as the personal quality of primary school pupils by means of playing activity

There is revealed the essence of responsibility as the personal quality of a primary school pupil, revealed the pedagogic potential of playing activity in formation of responsibility of a primary school pupil.

Key words: *responsibility, primary school pupil, playing activity, didactic play.*