

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ  
КАФЕДРА СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ**

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**

магістра

на тему: **«ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ  
СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.2319-з  
спеціальності 231 «Соціальна робота»  
освітньої програми «Соціальна педагогіка»  
О.М. Орішак

Керівник: доцент кафедри соціальної педагогіки  
та спеціальної освіти, доцент, к.пед.н. \_\_\_\_\_  
Ю.Р. Мацкевіч

Рецензент: \_\_\_\_\_

Запоріжжя  
2020

## РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 101 с., 4 таблиці, 86 джерел.

**Об'єкт дослідження** – процес формування основ відповідальності у дітей старшого дошкільного віку.

**Предмет дослідження** – діяльність соціального педагога закладу дошкільної освіти з формування основ відповідальності у дітей старшого дошкільного віку.

**Мета дослідження** – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити технологію діяльності соціального педагога закладу дошкільної освіти з формування основ відповідальності у дітей старшого дошкільного віку.

**Методи дослідження:**

- **теоретичні:** аналіз філософської, психологічної, соціально-педагогічної літератури, нормативних документів про освіту з проблеми дослідження, синтез, порівняння, класифікація, систематизація для вивчення теоретичних основ досліджуваної проблеми, визначення понятійного апарату дослідження, сутності поняття «відповідальність», психолого-педагогічних основ формування основ відповідальності у дітей старшого дошкільного віку;

- **емпіричні:** вивчення та узагальнення досвіду закладів дошкільної освіти; спостереження, бесіда, аналіз ситуацій для визначення рівня сформованості основ відповідальності у дітей старшого дошкільного віку, розробки технології роботи соціального педагога з формування основ відповідальності у дітей старшого дошкільного віку; статистичні методи обробки даних та перевірки гіпотези, що висувається.

**Теоретичне значення** роботи полягає в обґрунтуванні технології роботи соціального педагога закладу дошкільної освіти щодо формування основ відповідальності у дітей старшого дошкільного віку, уточнено критерії й показники прояву відповідальності у дітей старшого дошкільного віку, охарактеризовані рівні.

**Практичне значення** дослідження визначається можливістю впровадження в освітній процес закладу дошкільної освіти соціально-педагогічної технології формування основ відповідальності у дітей старшого дошкільного віку в різних видах діяльності і дозволяє педагогам використовувати запропонований в дослідженні комплекс діагностичних методик виявлення у дітей старшого дошкільного віку рівня сформованості основ відповідальності та комплекс завдань і вправ щодо формування основ відповідальності у дітей старшого дошкільного віку.

**Галузь використання:** матеріали дослідження можуть бути використані вихователями, соціальними педагогами, психологами закладів дошкільної освіти, центрів розвитку дитини у процесі формування у дітей основ відповідальної поведінки.

**ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ, ВІДПОВІДАЛЬНА ПОВЕДІНКА, ДОШКІЛЬНИЙ ВІК, ЗАКЛАД ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ, СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ.**

## SUMMARY

### **Orishak O.M. Formation of bases of responsibility in children of older preschool age.**

The qualification work consists of an introduction, two sections, findings, a list of references (86 items). The qualifying work volume is 109 pages long, 93 of them – main text. There are 4 tables.

The qualification work provides a theoretical generalization and experimental research of the problem of formation of responsibility in children of older preschool age is carried out, psychological and pedagogical features of manifestation of responsibility at children of the specified age period are revealed, the process of formation of bases of responsibility at children of senior preschool age is described.

The research object: the process of forming the basics of responsibility in older preschool children.

The research subject: the activities of a social pedagogue of preschool education to form the basis of responsibility of older preschool children.

The purpose of the study: to theoretically substantiate and experimentally test the technology of the social pedagogue of the preschool institution for the formation of the basics of responsibility in older preschool children.

The research tasks are:

1) to study the theoretical and applied aspects of the problem of formation of responsibility in children in the scientific literature;

2) to determine the essential characteristics of responsibility in children of older preschool age and the peculiarities of its formation in the conditions of preschool education

3) to substantiate the content of the activity of the social pedagogue of the preschool education institution on the formation of the bases of responsibility in children of senior preschool age;

4) as a result of experimental work to check the effectiveness of technologies for the formation of the basics of responsibility in children of older preschool age in the institution of preschool education.

The part 1 “Theoretical principles of formation of bases of responsibility at children of senior preschool age” – the analysis of a problem of formation of responsibility at children in psychological and pedagogical literature is carried out, essence of concept “responsibility”, features of display of responsibility at preschool age is defined. formation of responsibility in childhood, the conditions and stages of the process of forming the basics of responsibility in children of older preschool age in the preschool institution are described.

The part 2 “Experimental work on the formation of the basics of responsibility in older preschool children in preschool education” – presents the results of the ascertaining, formative and control stages of experimental work on the formation of the basics of responsibility in older preschool children in the work of social pedagogue, the technique of diagnostics of formation of bases of responsibility at children of senior preschool age is developed, the efficiency of technology of work of the social teacher on formation of bases of responsibility at children of preschool age in preschool education institution is proved, introduced and checked.

The analysis of the results of research and experimental work confirmed the effectiveness of the developed and implemented technology of forming the basics of responsibility in preschool children in preschool education.

**Key words:** responsibility, responsible behavior, preschool age, preschool education institution, socio-pedagogical technology.

## ЗМІСТ

Вступ.....	9
Розділ 1. Теоретичні засади формування основ відповідальності у дітей старшого дошкільного віку .....	14
1.1. Аналіз проблеми формування відповідальності у дітей в психолого-педагогічній літературі .....	14
1.2. Особливості прояву відповідальності у дітей старшого дошкільного віку.....	32
1.3. Характеристика процесу формування основ відповідальності у дітей старшого дошкільного віку у закладі дошкільної освіти.....	47
Розділ 2. Дослідно-експериментальна робота з формування основ відповідальності у дітей старшого дошкільного віку у закладі дошкільної освіти.....	61
2.1. Діагностика сформованості відповідальності у дітей старшого дошкільного віку.....	61
2.2. Реалізація технології формування основ відповідальності у дітей старшого дошкільного віку.....	75
2.3. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи з формування основ відповідальності у дітей старшого дошкільного віку.....	94
Висновки.....	98
Список використаних джерел.....	102

## ВСТУП

Сучасні трансформаційні процеси, що відбуваються наразі в нашій країні, суттєво підвищують значущість особистої відповідальності людини за події, які відбуваються як в її житті, так і в житті суспільства в цілому. В умовах сьогодення, коли успіх спільної справи залежить від відповідальності кожного за себе, за іншу людину, за колективні й національні інтереси проблема формування відповідальності особистості набуває особливої актуальності, адже відповідальність завжди наповнена світоглядним змістом, базується на самосвідомості та особистісній зрілості кожного члена суспільства.

Очікування суспільства пов'язані сьогодні насамперед з формуванням життєздатної, гнучкої, свідомої, творчої людини. Починати вирішення цих проблем потрібно з дошкільного дитинства, оскільки саме в цей віковий період закладається фундамент світобачення, формуються уявлення дитини про свої права та обов'язки, засвоюються моральні правила і норми, розвивається довільна поведінка.

Враховуючи той факт, що всі базові якості особистості закладаються в ранньому та дошкільному дитинстві, можемо з впевненістю сказати, що й основи відповідального ставлення до себе, оточуючих людей, речей, соціальних подій формуються в цей період, тож важливо не пропустити момент для здійснення відповідного соціально-педагогічного впливу на особистість у дошкільний період її життя та забезпечити умови для розвитку значущих для дитини і суспільства особистісних якостей.

Відповідно до Базового компонента дошкільної освіти, що є державним стандартом першої ланки системи освіти України, одним із завдань закладів дошкільної освіти є формування відповідальності дитини. Так, у старшому дошкільному віці дитина має бути здатною до прийняття власних обміркованих рішень, аналізувати свою поведінку, самостійно й відповідально здійснювати власну діяльність.

Формування відповідальності – одне з ключових завдань морального виховання. На його важливості наголошували як класики світової філософії (В. Віндельбанд, Г. Йонас, І. Кант, Ж.-Ж. Руссо, Е. Фромм та ін.), так і представники вітчизняної педагогічної науки (А. Макаренко, В. Сухомлинський, І. Бех, Т. Веретенко, В. Горovenко, М. Сметанський, О. Сухомлинська, В. Савченко, Н. Огренич, В. Оржеховська, Т. Фасолько та ін.). Саме відповідальність, на їхню думку, є сутнісним показником моральної вихованості дитини, регулятором її поведінки та неодмінною умовою успішної соціалізації. Спільною у роботах вітчизняних вчених є теза про необхідність формування особистості на основі загальнолюдських моральних цінностей, серед яких вагоме місце посідає відповідальність, а також положення про виховання і розвиток дитини через залучення її до різних видів діяльності.

Відповідальність в соціально-психологічній літературі – вольова якість, пов'язана з морально-ціннісною орієнтацією особистості (А. Голубєва, Л. Славіна, Р. Немов). Суттєвими ознаками цієї якості є точність, пунктуальність, вірність особистості у виконанні обов'язків і її готовність відповідати за наслідки своїх дій. Спостерігається тісний зв'язок відповідальності з низкою інших вольових якостей (наполегливістю, витримкою).

Вихователі та батьки нерідко вимагають від дитини старанності і відповідальності, не проявляючи достатньої турботи про формування цих якостей. Завдання виховання має полягати в тому, щоб навчити дитину свідомо керувати своєю поведінкою і сформувати у неї необхідні для цього якості особистості, в тому числі відповідальність.

Проблема формування відповідальності у дітей складна і багатоаспектна. У філософії поняття відповідальності пов'язується з такими категоріями, як «свобода», «необхідність»; «совість» (М. Головка, Л. Грядунова, Р. Косолапов, В. Марков, Н. Мінкіна, О. Плахотній, В. Сперанський, Ж.-П. Сартр, Е. Фромм та інші). З психологічної точки зору, відповідальність досліджується в рамках становлення онтогенезу (Л. Колберг, Г. Люблинська, Ж. Піаже, Ф. Хайдер).



Психологічні механізми відповідальної поведінки вивчали Л. Беркович, К. Муздибаєв, Д. Харріс та інші). Проблема формування відповідальності завжди була в центрі уваги педагогічної теорії і практики (А. Макаренко, В. Сухомлинский, С. Шацкий), розвивалася адекватно потребам суспільства.

Значима ця проблема і в сучасних умовах, так як сучасне суспільство вимагає від людини не тільки старанності, а й самостійності, ініціативності у вирішенні життєвих, навчальних, виробничих проблем. Не випадково питання, пов'язані з відповідальністю, в останні роки були предметом ряду досліджень у філософських, психолого-педагогічних науках: розкрито сутність відповідальності і встановлені можливості розвитку відповідальності в різних видах діяльності.

Вихованню відповідальності в дошкільному віці присвячені роботи Г. Беленької, Т. Долгої, Т. Заболотських, К. Клімової, Н. Стаднік, Т. Фасолько та інших.

Актуальність проблеми викликана потребою педагогів, психологів і батьків у вдосконаленні вже наявних підходів психолого-педагогічного впливу на особистість дошкільника, що формується з метою розвитку самостійності, дисциплінованості, наполегливості, рішучості і організованості, а також розвитку інтелектуальних, комунікативних і творчих здібностей. Очевидна доцільність розробки нових, раціонально побудованих і дієвих соціально-педагогічних технологій.

Отже, актуальність обраної для дослідження теми: «Формування основ відповідальності у дітей старшого дошкільного віку» має важливе значення в роботі соціального педагога, оскільки знання умов і закономірностей соціально-педагогічного впливу на розвиток дитини необхідно для ефективного управління цим процесом у відповідності з цілями навчання і виховання.

**Об'єкт дослідження** – процес формування основ відповідальності у дітей старшого дошкільного віку.

**Предмет дослідження** – діяльність соціального педагога закладу дошкільної освіти з формування основ відповідальності у дітей старшого

дошкільного віку.

**Мета дослідження** – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити технологію діяльності соціального педагога закладу дошкільної освіти з формування основ відповідальності у дітей старшого дошкільного віку.

**Завдання дослідження:**

1. Вивчити теоретичні та прикладні аспекти проблеми формування відповідальності у дітей у науковій літературі.

2. Визначити сутнісні характеристики відповідальності у дітей старшого дошкільного віку та особливості її формування в умовах закладу дошкільної освіти.

3. Обґрунтувати зміст діяльності соціального педагога закладу дошкільної освіти з формування основ відповідальності у дітей старшого дошкільного віку.

4. В результаті дослідно-експериментальній роботи перевірити ефективність технології формування основ відповідальності у дітей старшого дошкільного віку у закладі дошкільної освіти.

**Гіпотеза дослідження** ґрунтується на передбаченні, що формування основ відповідальності у дітей старшого дошкільного віку можливо за умов організації спільної діяльності дітей та дорослих на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії, підвищення мотивації дітей до діяльності, яку вони виконують, становлення практичних навичок прояву відповідальної поведінки в різних видах діяльності.

**Методи дослідження:**

- **теоретичні:** аналіз філософської, психологічної, соціально-педагогічної літератури, нормативних документів про освіту з проблеми дослідження, синтез, порівняння, класифікація, систематизація для вивчення теоретичних основ досліджуваної проблеми, визначення понятійного апарату дослідження, сутності поняття «відповідальність», психолого-педагогічних основ формування основ відповідальності у дітей старшого дошкільного віку;

- **емпіричні:** вивчення та узагальнення досвіду закладів дошкільної

освіти; спостереження, бесіда, аналіз ситуацій для визначення рівня сформованості основ відповідальності у дітей старшого дошкільного віку, розробки технології роботи соціального педагога з формування основ відповідальності у дітей старшого дошкільного віку; статистичні методи обробки даних та перевірки гіпотези, що висувається.

**Теоретичне значення** роботи полягає в обґрунтуванні технології роботи соціального педагога закладу дошкільної освіти щодо формування основ відповідальності у дітей старшого дошкільного віку, уточнено критерії й показники прояву відповідальності у дітей старшого дошкільного віку, охарактеризовані рівні.

**Практичне значення** дослідження визначається можливістю впровадження в освітній процес закладу дошкільної освіти соціально-педагогічної технології формування основ відповідальності у дітей старшого дошкільного віку в різних видах діяльності і дозволяє педагогам використовувати запропонований в дослідженні комплекс діагностичних методик виявлення у дітей старшого дошкільного віку рівня сформованості основ відповідальності та комплекс завдань і вправ щодо формування основ відповідальності у дітей старшого дошкільного віку.

## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

#### **1.1. Аналіз проблеми формування відповідальності у дітей в психолого-педагогічній літературі**

Сьогодні одним із пріоритетних завдань виховання та навчання дітей є формування життєво компетентної особистості. Це питання стосується різних сфер життєдіяльності дитини, і перш за все, її становлення як соціально адаптованої особистості й знайшло відображення у нормативних документах в галузі освіти України (Концепція розвитку освіти України на період 2015-2025 років, Концепція національно-патріотичного виховання дітей і молоді, Національна програма виховання дітей та учнівської молоді, Закон України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», Базовий компонент дошкільної освіти). Зокрема, у Базовому компоненті дошкільної освіти зазначено, що на кінець дошкільного періоду життя в дитини мають бути сформовані базові характеристики особистості: довільність, самостійність і відповідальність, креативність, ініціативність, свобода поведінки і безпечність, самосвідомість, самоставлення, самооцінка [58, 4].

Відповідальність як особистісна якість регулює діяльність та поведінку людини. Ступінь її розвитку визначає ставлення людини до суспільних норм, власних обов'язків, вибір нею певної лінії поведінки та життєвої позиції. Високий рівень відповідальності передбачає прийняття особистістю соціально значущих норм, принципів, вибудовування власної діяльності відповідно до визначених вимог та завдань, необхідність відповідати за свої дії і вчинки.

Актуальність проблеми формування відповідальності пояснюється тим, що сучасне суспільство прагне вибудовувати стратегію свого розвитку на засадах демократії, найважливішими ознаками якої є свобода і

відповідальність.

У психолого-педагогічній літературі розглядається широке коло питань, пов'язаних із поняттям «відповідальність». Зокрема, у «Психологічній енциклопедії» відповідальність тлумачиться як внутрішня саморегуляція і самодетермінація зрілої особистості, опосередкована ціннісними орієнтаціями, яка виявляється в усвідомленні людиною причин здійснюваних учинків і їх наслідків та в контролі своєї здатності бути причиною змін у навколишньому світі і власному житті [59, 60-61]. «Енциклопедія освіти» розглядає відповідальність особистості як усвідомлену необхідність співвіднесення власної поведінки із суспільними нормами та установками. Відповідальність особистості є характеристикою будь-яких відносин, в яких перебувають люди, і стосується різних аспектів їхньої діяльності, визначаючи її спрямованість. Виявляється у свідомості, характері, почуттях, різних формах поведінки і свободі вибору [21, 106-107].

Відповідальність, як якість особистості, у психолого-педагогічних дослідженнях розглядається переважно в контексті аналізу її (особистості) морального розвитку. Враховуючи той факт, що всі базові якості особистості закладаються в ранньому та дошкільному дитинстві, можемо з впевненістю сказати, що й основи відповідальності, відповідального ставлення до себе, оточуючих людей, речей, соціальних подій формуються в цей період.

Відповідальність – це поняття, в якому відбивається об'єктивний, історико-конкретний характер взаємин між особистістю, групою та суспільством у контексті свідомого здійснення намічених обоюдно вимог.

Великої уваги й значущості відповідальності як одній з найвищих цінностей надавали відомі філософи: В. Віндельбанд, Г. Йонас, І. Кант, Ж.-Ж. Руссо, Е. Фромм та інші. Так, згідно вчення І. Канта в душі кожної людини живе етичний закон – закон належного. Цей закон він назвав категоричним імперативом. І. Кант стверджував, що кожна особа володіє довершеною гідністю, абсолютною цінністю. Спираючись на цей постулат, можемо стверджувати: гідна людина завжди відповідальна перед іншими та

собою. Проте, щоб притаманна людині гідність, могла проявитися, а відповідальність сформуватися у стійку якість, дорослим необхідно бути уважними до дитини і своєчасно докласти виховних зусиль для забезпечення умов успішного становлення підростаючої особистості.

Французький філософ-просвітитель Ж.-Ж. Руссо наголошував на тому, що спрямовувати виховання дитини повинен вихователь, але так, щоб сама дитина цього не помічала. Вихователь має налаштувати навколишнє середовище дитини таким чином, щоб воно саме підказувало моральне рішення. Присилування, як метод виховання ним рішуче відкидався, натомість пропонувалося поступове формування почуття відповідальності у дитини за свої слова й вчинки шляхом використання методу «природних наслідків». Згідно його бачення виховного процесу, саме бажання і воля дитини спонукають її до вибору як основи дії. За умов правильно організованого виховання цей вибір стає моральним, а звичка до морального вибору призводить до формування почуття відповідальності.

Німецьким філософом В. Віндельбандом наприкінці XIX століття було введено у науковий обіг поняття «право відповідальності». На його думку це право полягає в тому, щоб здійснювати за допомогою відповідальності моральні норми [63]. Кожна норма має свою певну цінність, а відповідальність – різні ступені. Відповідальність він відносить до категорій етики, вважаючи, що соціальні проблеми, які виникають у результаті безвідповідальності людини чи групи людей, є насамперед проблемами етичними.

Американський філософ-екзистенціаліст Г. Йонас виокремив різні типи відповідальності, які найчастіше трапляються в суспільстві: природна та штучна (договірна); горизонтальна та вертикальна; легальна та моральна. Поділ обумовлений чинником, який спричиняє її виникнення. Природна відповідальність виникає природним шляхом, вона є безперечна і постійна. Прикладом такої відповідальності є батьківська, оскільки їй притаманні вище означені властивості. Договірна відповідальність визначається змістом, попередньою домовленістю, часом, завданням, дорученням, компетенцією

особи чи декількох осіб. Прийняття такого виду відповідальності містить у собі елемент вибору, від якого можна відмовитись [28, 147]. Вертикальна відповідальність – це відповідальність сильнішого за слабшого. Горизонтальна відповідальність – відповідальність групи людей перед спільною метою. Легальна – відповідальність, встановлена на рівні закону, тобто зовнішня. Моральна – суб'єктивні почуття, що супроводжують вчинок, тобто внутрішня. Важливими різновидами відповідальності, що зумовлені лексичним значенням самого слова є відповідальність «за щось чи когось» та відповідальність «перед кимось». Перша передбачає відповідальність особистості за власні вчинки і наслідки своєї діяльності. Друга – відповідальність перед кимось.

За Е. Фроммом, відповідальність співвідноситься з такими гуманістичними цінностями, як турбота, любов, повага і свобода.

Історико-педагогічний аспект визначення сутності відповідальності особистості пов'язаний із працями засновників гуманістичного напрямку виховання. Зокрема, Я. А. Коменський у структурі особистості головним вважав почуття совісті та обов'язку, що проявляються через її відповідальність. Ж.-Ж. Руссо першим запровадив у науковий обіг поняття «індивідуальний обов'язок особистості».

Відомий педагог-гуманіст кінця XVIII ст. Й. Г. Песталоцці виокремлює такий важливий компонент відповідальності як здатність дітей до виявлення волі, наполегливості, без чого розвивати особистість дуже складно. На його думку, одним із ефективних засобів виховання моральних якостей є «вправи у добродетності». Зокрема, участь дітей у добрих і корисних справах, які потребують зусиль, витримки, відповідальності [51, 31].

Проблема відповідальності привертала до себе увагу й українського філософа, педагога XVIII ст. Г. Сковороду. Г. Сковорода розглядав процес формування відповідальності як перетворення відповідальних почуттів і відповідальної поведінки у звичку. На його думку, кожна людина відповідальна перед собою та іншими за обране нею місце в системі суспільних відносин і реалізацію своїх можливостей у власній діяльності [66]. У його філософських

доробках відповідальність пов'язується з підготовкою особистості до «сродної» праці. На його думку, в кожній людині самою природою закладено таємний «закон сродності», тобто природжені нахили та здібності до певного виду діяльності, «голос душі», «внутрішній поклик». Коли праця не відповідає здібностям людини, не є джерелом радості, душевного задоволення, передумовою щастя і сенсу її життя, то вона важка й нецікава, шкодить як людині, так і суспільству.

Г. Сковорода вважав, що успіх діяльності людини залежить не лише від вдалого вибору нею спорідненої праці, а й від її моральних якостей, а саме: працелюбності, терплячості, відповідальності, бадьорості духу, доброчесності, справедливості тощо. Ці якості розвиваються в процесі «сродної» діяльності і стають внутрішніми умовами її успіху. В той же час у діях людини розвиваються якості, що потрібні для вияву та розвитку її нахилів [66, 83].

За Г. Сковородою, процес формування відповідальності пов'язаний з утвердженням її як звички особистості, оскільки «она не в знанні живет, а в деланії». Педагог закликав індивідів до самопізнання: навчись пізнавати себе, свої риси і відповідно працюю. Люди не народжуються працьовитими чи лінивими, відповідальними чи безвідповідальними, а стають такими за певних умов їх життя й виховання [66, 64].

Англійський педагог Дж. Локк головною метою виховання вважав необхідність формування в особистості внутрішньої потреби до активного ствердження в собі моральних принципів (а, отже, й відповідальності). У праці «Думки про виховання», розкриваючи зміст морального виховання, педагог особливої ваги надавав формуванню в дітей чесності, відповідальності, сорому за неправильні вчинки. Головним, на думку Дж. Локка, є утвердження в дітей внутрішнього ставлення до доброчесної поведінки, здатності до подолання складнощів, які характеризують такий компонент змісту відповідальності як наполегливість. Саме це дозволить вихованцеві у подальшому реалізувати себе в житті та діяльності [43, 72].

Класик вітчизняної педагогіки XIX ст. К. Ушинський основним



завданням виховання особистості вважав підготовку громадянина своєї держави з високим почуттям обов'язку та відповідальності [77, 45]. К. Ушинський розглядав обов'язок, відповідальність як «почуття суспільності», а їх протилежним проявом вважав егоїзм. За основу гідного морального вибору педагог брав свободу особистості, що ґрунтується на внутрішній відповідальності [78].

У вітчизняній педагогіці ХХ ст. про проблему формування відповідальності говорила український педагог С. Русова – засновниця перших національних шкіл і дитсадків в Україні. Дуже важливо, вважала вона, розвивати в дітей такі якості, як відповідальність, працелюбність, сумлінність, охайність, а також скромність, повагу до старших, гідність та доброзичливе ставлення до інших людей. На її думку, учитель у процесі формування національно свідомої особистості повинен приділяти багато уваги розвитку відповідальності, яка інтегрує моральні, етичні, національні, патріотичні риси характеру. Саме національне виховання, яке гармонійно вписується у життєдіяльність рідного народу, поступово формує в дітях ті елементи духовності, що передаються їм від попередніх поколінь. Розпочинати формувати відповідальність необхідно ще з раннього віку дитини, а також слід дотримуватися послідовності та наступності.

Також проблему виховання справжнього українця, патріота, відповідального громадянина своєї країни з добре розвиненими моральними якостями, ідеальної людини розкриває український педагог Г. Ващенко у своїй праці «Виховний ідеал».

Необхідність формування почуття обов'язку, відповідальності розглядав у своїх працях й Іван Огієнко (Митрополит Іларіон). На його думку, вчитель передовсім сам «серцем і душею» повинен збагнути високі морально-духовні діяння і своєю поведінкою, своїм способом життя, власним прикладом впливати на учнів та оточення [49, 34].

У вітчизняній педагогіці існувало два підходи до вирішення цього питання. Перший пов'язаний з ім'ям відомого педагога – А. Макаренка, інший

підхід був запропонований і реалізований В. Сухомлинським.

Згідно з концепцією А. Макаренка, відповідальність особистості формується у колективі і через колектив за рахунок сильного емоційного переживання. Це відповідальність залежності, у якій власні почуття людини мотивують її діяльність.

А. Макаренко вважав, що формування відповідальності визначає поведінку, моральне та суспільне обличчя людини. На його думку, сукупність цих якостей робить із вихованця відповідальну особистість.

Найголовнішою умовою виховання дітей у колективі педагог вважав поєднання інтересів суспільства й особистості. Становлення особистості у такий спосіб допомагає усвідомлювати зв'язки з іншими людьми, підпорядковуючи при цьому власне життя певним обов'язкам. До засобів виховання відповідальності вчений відносив особистий приклад, систему заохочень та стягнень, тобто тих механізмів формування даної якості, які він реалізовував у власній педагогічній діяльності.

На думку А. Макаренка, відповідальність у колективі формується за допомогою чіткого фіксування обов'язків, залучення кожного з вихованців до виконання та управління різними видами діяльності. У ході реалізації будь-якого виду діяльності педагог домагався, щоб була призначена відповідальна особа. Протягом дня, місяця, року кожен з вихованців неодноразово перебував як у ролі керівника, так і в ролі підлеглого, тобто включався в систему реальної відповідальності.

Він свідомо ділив колектив на загони, командири яких постійно переобиралися. Це сприяло тому, щоб кожен член дитячого колективу мав можливість пройти школу господарювання й управління. Це допомагало формувати в кожного командира таку рису, як відповідальність, він «приймав також однакову з усіма участь у роботі і ніс відповідальність від імені загону». Такий підхід в роботі підсилювало розуміння відповідальності за кожного члена колективу, а відтак і до членів суспільства. Завдяки тому, що в резерві завжди були здібні та ініціативні вихованці, які могли зайняти місце лідера,

колектив міг швидко перебудуватися для виконання будь-якого поставленого завдання.

Педагог не ставив за мету звести відповідальність до зовнішнього контролю поведінки особистості за допомогою колективу. На його думку, важливо, щоб кожен з вихованців відчув почуття обов'язку, емоційне переживання власної відповідальності. Він враховував, що відповідальність виховується перш за все за допомогою особистих доручень з обов'язковим звітом на загальних зборах, перевіркою й призначенням стягнення в разі невиконання.

А. Макаренко вважав, що «найважливішим людським атрибутом», першоосновою авторитету людини є її відповідальність. Мабуть, тому весь зміст навчально-виховного процесу в його закладах був спрямований на формування людини майбутнього вже «сьогодні», з тим, щоб «проекувати краще в людині», поєднуючи при цьому класове і загальнолюдське, індивідуальне і колективне. Він розробив цілісну систему формування відповідальності в колективі. Досвід великого педагога у формуванні почуття відповідальності, практичні поради щодо формування відповідальної залежності вихованців не втрачають своєї актуальності й сьогодні [44, 51].

Згідно підходу В. Сухомлинського, дитину з раннього віку слід вчити жити за законами добра, розвивати емпатію, формуючи у неї такі якості як милосердя, вміння розуміти іншого, сердечність, людяність. У результаті такого виховання і формується відповідальність, як здатність реагувати на почуття іншої людини

В. Сухомлинського розглядав відповідальність в єдності з громадянськістю та совістю, а систему своїх поглядів на виховання громадянської свідомості й відповідальності він назвав гармонією педагогічних дій. Вона ґрунтується на продуктивній навчальній діяльності як на уроках, так і в позанавчальному житті молоді, творчому підході до усіх видів діяльності, співпереживанні як основи моралі, співпраці людей і взаємодії з природою. Дана система спрямована на формування громадянської свідомості як основної

мети процесу виховання. Педагог вважав, що громадянська свідомість – це насамперед відповідальність, обов'язок та вищий ступінь у духовному житті людини, на якому вона віддає себе служінню ідеаліві.

У педагогічній системі В. Сухомлинського відповідальність розглядається як здатність особистості самотійно визначати обов'язки, виконувати їх та здійснювати самооцінку і самоконтроль. Ці складові, на думку педагога, можуть бути реалізованими за умови включення вихованців у суспільно корисну, пізнавальну та трудову діяльність, через яку дитиною привласнюється морально-трудова досвід, утверджуються переконання, соціалізуються вчинки, розвивається сприйнятливність до слова педагога, його особистого прикладу. В розробленій В. Сухомлинським гуманістичній педагогіці особливу роль відведено поняттю «совість», яку він розцінював як центральне утворення в свідомості дитини, внутрішній механізм, що детермінує становлення моральності особистості. В. Сухомлинський стверджував, що за всі свої вчинки людина перш за все повинна відповідати перед своєю совістю. Така відповідальність спонукає молодих людей самотійно формувати почуття обов'язку, дотримуватись їх виконання, здійснювати їх самоконтроль та давати самооцінку, допомагає розширити сферу втручання особистості в навколишній світ і стверджувати ідею «особистої відповідальності за все створене нашим народом». Совість водночас спричиняє появу почуття сорому. На думку педагога, почуття провини та сорому є показниками сформованості у людини почуття відповідальності та обов'язку. Вони спонукають до самоконтролю, мотивують потребу «судити свої вчинки та якості ніби від власного імені». «Це почуття, – писав педагог, – суттєвий критерій, показник сформованості у людини відповідальності за власну поведінку, вчинки». Совість і почуття сорому розглядалися В. Сухомлинським як своєрідні й надійні гаранті відповідальності та обов'язку, оскільки вони – «як голос внутрішнього Я» – спонукають людину до самоконтролю, мотивують потребу «судити свої вчинки та якості немов від власного імені» [74].

Відповідальність не можна відокремлювати від духовності особистості. За твердженням педагога, тільки людина, що засвоїла високі людські ідеали, здатна захистити їх. «Більше будь-яких інших негараздів ми, вихователі, побоюємося саме грубощів душі, моральної товстошкірості, несприйнятливості добра, краси» [75, 54].

У Павлівській школі, яку очолював В. Сухомлинський, формування майбутнього відповідального громадянина досягалося шляхом залучення вихованців до різноманітної трудової діяльності, а саме: участь у благоустрої селища, догляді за рослинами, акціях допомоги старим, немічним. Завдяки цьому зміцнювалось почуття особистої відповідальності дитини перед ровесниками та іншими людьми.

У юнацькому віці, як вважав В. Сухомлинський, розвиток відповідальності успішно формується за умови поєднання виховання з самовихованням, що вимагає від людини довготривалих вольових зусиль, вміння керувати собою, досягати поставленої мети. «Придушуй у собі щонайменші ознаки слабовілля – вередування, образливість, дратівливість, слізливість, індивідуалізм. Людина – це насамперед сила духу, вміння наказати собі, примусити себе» [75, 41].

Завдяки об'єднанню таких категорій як відповідальність, громадянська свідомість і совість В. Сухомлинському вдалося виділити відповідальність у найвищій її формі. Вона, по-перше, характеризується вмінням особистості самостійно формувати моральні обов'язки, здійснювати самоконтроль виконання та самооцінку. По-друге, значно розширюється сфера втручання особистості в навколишню дійсність, а отже, утверджується ідея особистої відповідальності кожного за надбання нашого народу.

Отже, за В. Сухомлинським, відповідальність особистості формується через духовну сферу людини. І без утвердження духовності сформувати відповідальне ставлення у дітей та юнацтва дуже складно. Слід ще змалку закладати в дітей міцну основу, яка б допомогла виховати в них такі моральні якості, як душевність, співчутливість, людяність, дисциплінованість,

працелюбність, відповідальність.

У 60-х–70-х роках ХХ століття в роботах З. Борисової, Р. Буре, Д. Сергєєвої досліджувались питання виховання відповідальності у дітей дошкільного віку в трудовій діяльності. Автори розглядали її як відчуття дитиною своєї корисності для інших, усвідомлення значущості своєї праці для колективу і обов'язковість її виконання. У подальших дослідженнях Л. Артемової, Г. Беленької, К. Клімової, Т. Поніманської, Г. Уранової, Т. Фасолько та інших були розглянуті можливості виховання відповідальності у дітей в різних видах діяльності. Вчені дійшли висновків: відповідальність, як якість особистості не формується спонтанно; для виховання відповідальності у дітей в період дошкільного дитинства необхідно створити спеціальні педагогічні умови; в основу виховання відповідальності мають бути покладені знання дітьми моральних норм, що конкретизуються у правилах поведінки та взаємодії з оточуючими.

У сучасній педагогічній літературі проблема відповідальності представлена у науковому доробку М. Левківського, М. Сметанського. М. Левківський розглядає відповідальність як інтегральне особистісне новоутворення підліткового та юнацького віку. Саме завдяки інтеріоризації відповідальність стає визначальним регулятором життєдіяльності особистості [76.]. М. Левківський виокремлює чотири групи відповідальності особистості і класифікує її таким чином: за формою виявлення – на зовнішню й виконавську, за змістом – на відповідальність за себе й за іншого. На його думку, зовнішня відповідальність ще не перетворилась у внутрішню необхідність і пов'язана з неусвідомленістю необхідності її реалізації. Виконавська відповідальність характеризується обмеженим виявленням ініціативи та самостійності, й реалізується в навчальному, та трудовому процесах. Відповідальність за себе виявляється в старанному виконанні своїх індивідуальних трудових завдань. Відповідальність за інших полягає не лише в усвідомленні вирішення певних завдань, але й власної співпричетності до життя колективу, адекватних оцінок дій інших. Відповідальність за інших є найвищим показником розвитку даної

якості особистості [42, 61].

М. Сметанський розглядає відповідальність як соціальну рису особистості. На його думку, вона виявляється в усвідомленій моральній потребі і практичній готовності до виконання соціальних норм, розумінні соціального значення своєї діяльності, правильній оцінці своїх можливостей, чіткому знанні своєї соціальної ролі, активній життєвій позиції, ініціативній поведінці, здатності передбачити результати своєї діяльності [68, 88].

Дослідженню різних аспектів проблеми виховання в особистості відповідальності присвячені роботи І. Беха, Т. Веретенко, В. Горovenко, М. Левківського, О. Сухомлинської, В. Савченко, Н. Огренич, В. Оржеховської та ін. Спільною у роботах вітчизняних вчених є теза про необхідність формування особистості на основі загальнолюдських моральних цінностей, серед яких вагоме місце посідає відповідальність.

У сучасних дослідженнях щодо проблеми формування відповідальності можна простежити три напрями. Перший висвітлює проблему виховання цієї моральної якості на різних вікових етапах розвитку особистості (І. Бех, Ж. Завадська, Л. Ітельсон, К. Клімова, А. Колесова, Т. Морозкіна, Л. Славіна, В. Татенко, Л. Татомир, Л. Шевченко, Т. Фасолько). У роботах другого напрямку відповідальність розглядається як феномен міжособистісних взаємин у груповій діяльності (В. Агеєв, Л. Сухінська). Третій – представлено в роботах, присвячених висвітленню питань виховання відповідальності в конкретному виді діяльності (Т. Гаєва, Л. Коршунова, К. Муздибаєв, А. Слобідський, Н. Стаднік та інші).

Орієнтуючись на ці теоретичні положення, педагоги дошкільних навчальних закладів спрямовують зусилля на виховання дитини як вільної гармонійної особистості, здатної і в реаліях сьогодення, і у майбутньому відповідально ставитися до життя, навчання, діяльності, природи, сім'ї, здоров'я тощо. Проте, враховуючи складність проблеми, існує потреба у розкритті та деталізації механізму та чинників формування відповідальності у дітей в період дошкільного дитинства, що є найбільш сенситивним для

закладання основ моральності у свідомості особистості.

Відповідальність – риса особистості яка виступає сутнісним показником її моральної вихованості і регулює поведінку. Формується вона на основі знань про моральні норми і правила поведінки. Без цієї інформації особистість не може успішно соціалізуватися. Перші знання про прийняті (і дотримувані) у суспільстві норми взаємин дитина раннього віку отримує шляхом спостережень за поведінкою дорослих, а засвоює шляхом наслідування і вправлення. Значущість дорослого у житті дитини стимулює її наслідувати його дії. Відповідно, саме приклад дорослого виступає основним методом впливу на дитину. В подальшому, у дошкільному віці, дитина здатна засвоїти і систематизувати досить складну інформацію через мову і наuczіння. Проте отримані знання лише підтверджують чи спростують результати попереднього досвіду соціалізації дитини у найближчому середовищі – родині. Саме тому на батьків дітей дошкільного віку і осіб, що їх заміщують, покладається велика відповідальність як за власну поведінку, так і за зміст та емоційне забарвлення знань дітей про норми і правила моральної поведінки.

Дошкільний вік – це той період життя дитини, коли вона вперше починає займатися суспільно значущою діяльністю. У діяльності дитини відбувається активне засвоєння норм і правил поведінки, особливого значення набувають якості особистості, що забезпечують активність, самостійність і високу міру відповідальності.

В психолого-педагогічних дослідженнях З. Борисової, К. Климової, В. Котирло показано, що відповідальність дітей, починаючи зі старших дошкільнят, – не випадкове епізодичне явище, а відносно стійке виховання – формуюча якість [6; 30; 36]. Вона проявляється у взаєминах з оточуючими людьми (батьками, вихователями, дитячою групою) при наданні з їхнього боку значущої для дитини довіри і пред’явленні до неї певних вимог. Прийняття їх багато в чому залежить від емоційного ставлення дошкільника до дорослого або однолітків, від характеру їх взаємин. Емоційна прихильність дитини до близьких людей спонукає її до відповідального виконання завдань і



розпоряджень. Дошкільник охоче і з радістю відгукується на прохання людей, дорослих і однолітків, яких він любить і поважає.

О. Кононко, досліджуючи особливості розвитку дитини дошкільного віку, зазначає, що відповідальність – це відповідність між моральною діяльністю особистості та її обов'язком, розглянута з точки зору можливостей цієї особистості. Ґрунтуючись на такому підході, психолог характеризує моральну відповідальність «як об'єктивну і суб'єктивну єдність», яка «з одного боку, є сукупністю об'єктивних суспільних вимог до особистості, з іншого – своєрідним суб'єктивним станом свідомості, почуттям» [34].

С. Рубінштейн розглядав відповідальність як втілення істинного, найглибшого і принципового ставлення до життя. Це – не тільки усвідомлення індивідом усіх наслідків уже зробленого, а й відповідальність за все втрачене, тобто, «здатність людини детермінувати події, вчинки на момент їх здійснення і у процесі виконання аж до радикальної зміни всього життя» [61]. Водночас психолог зазначав, що відповідальність не виступає відданістю формальному обов'язку, догмі, вірністю раз і назавжди усталеним правилам, а є «здатністю у процесі життя бачити, виділяти, ставити проблеми, вчасно їх усвідомлювати і ухвалювати відповідальні рішення» [61]. Таким чином, в основу відповідальності С. Рубінштейн покладає не лише завдання, яке людина має виконати, не вчинок, якого вимагають від неї певні обставини чи суспільні норми, а насамперед ті дії, які вона могла б здійснити. Саме у цьому й виявляється потенційний аспект відповідальності.

А. Брушлинський [7] розглядає відповідальність як прояв різнопланової активності індивіда. На його переконання, саме у процесі поведінки, що забезпечує прояв людиною себе у ролі її суб'єкта, створюються сприятливі передумови активного пізнання навколишнього світу, сутності та особливостей міжособистісних взаємин, коли рушієм виступає не психіка, а сама людина як особа, котра володіє своєю психікою.

Незважаючи на те, що питання відповідальності особистості широко обговорюються як у філософській, так і в педагогічній та психологічній

літературі, проблема формування відповідальності не має ще достатнього теоретико-методологічного обґрунтування.

Найбільш повне психологічне дослідження феномену відповідальності було проведене К. Муздибаєвим. Він визначає відповідальність як якість, що характеризує соціальну типовість особистості та формується в процесі її соціалізації. Вивчаючи психологічні особливості відповідальності, вчений звертає увагу на роль соціального впливу – людина орієнтує свою поведінку на реакцію і поведінку інших людей; чим більша кількість учасників подій, тим менше почуття індивідуальної відповідальності та більше відчуття, що відповідальність розподіляється між усіма. Таким чином, сприйняття індивідом того, що доля іншої людини залежить саме від нього, пробуджує в нього індивідуальне почуття відповідальності [86].

К. Муздибаєв, характеризуючи відповідальність, особливий акцент робить на вольових якостях і в якості основних ознак відповідальності виділяє [47, 24]:

- 1) точність, пунктуальність, вірність особистості у виконанні обов'язків і її готовність відповідати за наслідки своїх дій;
- 2) здатність до співпереживання, чуйність до чужого болю і радості;
- 3) наполегливість, старанність, сміливість, стійкість, витримку.

Термін «відповідальність» використовується також для характеристики різних властивостей, якостей і станів особистості: активності, ініціативності, наполегливості, конформізму, сприйняття, тривожності.

Дослідники Ж. Завадська та Л. Шевченко вказують такі ознаки прояву відповідальності: усвідомлене ставлення до своєї діяльності та оцінку її з погляду відповідності вимогам обов'язку; здатність до самоаналізу, самоконтролю; прояв наполегливості, ініціативності, самостійності в процесі виконання доручених обов'язків; емоційне переживання в ході виконання обов'язків; вміння дати оцінку власної поведінки і вчинків товаришів; вміння і готовність нести відповідальність за колектив та інших людей [23, 32].

О. Куванова вважає, що відповідальність у діяльності, вчинках

проявляється як ініціативність, розумність, самодисципліна, принциповість, вміння користуватися вільною волею і співвідносити особисті та громадські інтереси. Суб'єкт сам вводить критерії, за якими обмежує поле своєї активності, сам здійснює контроль. Особистість виявляє готовність до самостійного досягнення результату, який вона гарантує за всіх умов. Відповідальність перетворює зовнішні обов'язки у внутрішню потребу. Це перетворення супроводжується переходом зовнішнього контролю в самоконтроль. Таким чином, самостійність, незалежність від зовнішнього контролю, усвідомлення цілісності розв'язуваної задачі, виконуваної справи є критеріями відповідальності. Усвідомлюючи свою відповідальність, людина не обмежує себе якимось набором умов і вимог, а відчуває потребу знайти найкращі умови, оптимальні для виконання [38, 44].

Л. Дементій зазначає, що відповідальність – це гарантування особистістю досягнення результату діяльності своїми силами, при заданому нею самою рівні складності і часу досягнення, з урахуванням можливих несподіванок, труднощів, тобто оволодіння цілісністю ситуації і побудову свого оригінального контуру діяльності. Відповідальність розглядається як прагнення, здатність, готовність і процес забезпечення суб'єктом цілісності, самостійності та успішності діяльності, спілкування тощо [17, 33].

Досить детально психологічні основи розвитку відповідальної поведінки вивчав М. Савчин. На його думку, сутнісною ознакою внутрішнього спонукання індивіда до такої поведінки є смисл предмета відповідальності, в якому інтегроване необхідне і бажане, потенційне та актуальне, свідоме й неусвідомлене, раціональне та емоційне. Процес мотивації відповідальної поведінки розгортається на послідовних етапах ініціювання, вибору, формування наміру, його реалізації та післявчинкового переосмислення, кожен з яких детермінований системою умов та чинників і опосередкований функціонуванням специфічних соціально-психологічних механізмів. Механізмом післявчинкового осмислення виступає когнітивно-емоційна оцінка вчинку або прийнятого, хоч і не реалізованого наміру, внаслідок чого

виникають та фіксуються нові спонуки до реалізації відповідальної поведінки в майбутньому. Серед загальних механізмів, які забезпечують прийняття обов'язку, М. Савчин виділяє зараження, наслідування значущих дорослих і ровесників, ідентифікацію з ними, емпатію, усвідомлення, смислоутворення та саморегулювання. Причому, на ранніх етапах онтогенетичного розвитку дитини важливе значення мають механізми зараження, наслідування та емпатії, тоді як пізніше зростає роль механізмів ідентифікації та усвідомленого наслідування, власне усвідомлення та мотиваційні регуляція [64, 10-18].

У зарубіжних концепціях, зокрема, в роботах Ж. Піаже, відповідальність розуміється як одна із сторін процесу адаптації дитини до соціуму. У контексті нашої роботи заслуговують на увагу думка Ж. Піаже про те, що моральна свідомість розвивається не як наслідок безпосереднього засвоєння соціального досвіду, а в процесі творчої, активної взаємодії індивіда із соціальним середовищем, з іншими людьми [72].

Розглядаючи моральний розвиток індивіда як перехід від морального реалізму до більш зрілої автономної моралі, першу стадію Ж. Піаже називає гетерономною мораллю, або мораллю примусу, другу – кооперативною, або реципрокною. Основним моментом морального розвитку, за Ж. Піаже, виступає перехід дитини від егоцентричної, реалістичної перспективи, в якій вона сама є центром усього світу, до релятивістської, коли дитина здатна включати в свій світ інших людей і ставити себе на їхнє місце. З огляду на це, Ж. Піаже стверджує, що моральна скутість дитини тримається затисненням між двома взаємодіючими факторами: когнітивною незрілістю та емоційним одностороннім почуттям поваги, яке вона відчуває до дорослих. Гетерономна, одностороння повага до дорослих є синдромом почуттів залежного становища, прихильності, захоплення й боязні. Все це, вважає дослідник, породжує відчуття обов'язковості беззаперечного виконання будь-яких наказів дорослих. Моральне зростання вимагає звільнення як від егоцентризму та реалізму, так і від односторонньої поваги. Такими є загальні риси теорії морального розвитку Ж. Піаже [72].

Логічним продовженням досліджень Ж. Піаже С. Баранова вважає теорію морального розвитку Л. Колберга.

Відповідно до поглядів ученого, моральна свідомість розвивається не в результаті безпосереднього привласнення соціального (зовнішнього) досвіду, а в процесі активної творчої взаємодії індивіда з соціальним середовищем [2].

К. Абульханова-Славська, спираючись на дослідження Ж. Піаже і Л. Колберга визначає відповідальність як форму активності особистості.

Автор корелює поняття відповідальності з такими категоріями, як ініціативність, стратегія життя, типи активності особистості, свобода волі, довіра, обов'язок, суспільна необхідність, життєвий вибір. Особистість проявляє відповідальність через бажання і готовність не допустити і своєчасно попередити негативні наслідки [81].

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що проблема виховання відповідальності особистості досліджувалась багатьма педагогами і психологами різних епох і формацій.

Залишається вона актуальною і сьогодні. Вивчення наукового доробку вітчизняних й зарубіжних дослідників показало, що вони схильні пов'язувати феномен відповідальності із зростанням моральної цілісності особистості, інтегрованості різних проявів моральної поведінки, усвідомленості й готовності виконувати обов'язок, здатністю відчувати і сприймати моральні почуття, безконфліктно вирішувати питання моралі у спілкуванні та міжособистісній взаємодії.

У межах нашого дослідження, спираючись на проаналізовані роботи, ми розглядатимемо відповідальність як базову рису особистості, що передбачає свідоме ставлення до вимог суспільної моралі, соціальних завдань, розуміння наслідків своїх учинків, готовність брати на себе обов'язки та виконувати їх.

## 1.2. Особливості прояву відповідальності у дітей старшого дошкільного віку

У Законі України «Про дошкільну освіту» зазначається, що дошкільний вік є базовим етапом фізичного, психологічного та соціального становлення особистості дитини». Разом з такими моральними якостями, як людяність, співчутливість, чесність, автономність, наполегливість, дружба, толерантність, повага до іншої людини тощо, які закладаються у дошкільному віці, формується і відповідальність.

У попередньому параграфі ми з'ясували, що відповідальність розглядають як інтегральну властивість особистості, яка виявляється в усвідомленій, ініціативній, самостійній поведінці, є механізмом організації життєдіяльності людини. Як особистісна якість відповідальність є регулятором діяльності та поведінки людини. Ступінь її розвитку визначає ставлення людини до суспільних норм, власних обов'язків, вибір нею життєвої позиції та певної лінії поведінки. Високий рівень відповідальності передбачає прийняття особистістю соціально значущих норм, принципів, вибудовування власної діяльності відповідно до визначених завдань та вимог, необхідність відповідати за свої дії, вчинки.

У літературі, присвяченій проблемі розвитку відповідальності, вказується на те, що у своєму онтогенетичному і філогенезі відповідальність проходить декілька етапів та зустрічаються різні підходи до розгляду онтогенезу відповідальності та механізмів її формування на різних вікових етапах.

У різні періоди розвитку людини якість відповідальності характеризується своїми унікальними особливостями.

Вважається, що пік сензитивності для розвитку цієї якості припадає на підлітковий вік, якому притаманне активне включення індивіда у соціальне оточення. Проте вже на етапі раннього дитинства формується почуття обов'язку. Так, Е. Еріксон вважає, що почуття автономності та особистої цінності, що супроводжується виникненням відповідальності, поваги до

порядку й дисципліни, формується у віці до п'яти років. Згідно Е. Еріксону, початковий етап формування відповідальності окреслюється віковим періодом онтогенезу від 1 до 6 років. При цьому найбільш активне формування цієї властивості відбувається в період з 3 до 6 років, коли у дитини почуття ініціативності починає перевершувати почуття провини.

На стадії ініціативи – провини (з 3 до 6 років) у дітей з'являється додаткова відповідальність за себе і за те, що складає їхній світ (іграшки, домашні тварини, брати і сестри). При цьому Е. Еріксон вказує на те, що формування відповідальності на даному етапі залежить від того, як батьки ставляться до прояву у неї власного волевиявлення. Діти, чиї самостійні дії заохочуються, відчувають підтримку своєї ініціативи.

На думку Ж. Піаже, перехід від об'єктивної відповідальності (підпорядкування нормам і вимогам, що походять за межами) до суб'єктивної (коли правила встановлюються на основі взаємної співпраці і кооперації) відбувається до 9-11 років [82, 58].

На стадії «морального реалізму» дитина некритично приймає всі вимоги дорослого, як незмінні і недоторканні. Добре те, що відповідає цим вимогам, погано те, що їм не відповідає. Моральний розвиток при цьому Ж. Піаже розглядає як процес адаптації дитини до вимог соціального середовища [82, 77].

Дослідження Л. Кольберга, який розвинув ідеї Ж. Піаже про стадії морального розвитку, вказують, що вже в 6 років 75 % досліджених дітей здатні судити про наслідки вчинку з урахуванням їх намірів. Це важливо, оскільки саме цей період розвитку дитини пов'язаний з початком включення її в навчальну, а отже, й колективну діяльність.

Збігається з концепцією Л. Кольберга розгляд генезису відповідальності А. Блазі. Він виокремлює 4 основні стадії розвитку відповідальності [82, 92]:

1. Стадія самозахисту. Відповідальність пов'язана з поясненням результатів дій і вчинків. Діти тут висловлюють готовність бути відповідальними за позитивні наслідки дій і отримувати схвалення, але

відмовляються визнавати свою відповідальність за негативні результати вчинків.

2. Стадія конформізму. Відповідальність пов'язана з усвідомленням своєї провини, неспроможності в умовах спільної діяльності та рольового спілкування. Вона проявляється саме в конкретних діях індивіда в процесі соціальних відносин. На цій стадії діти в першу чергу прагнуть в разі конфлікту, прийняти те рішення, яке приймає група. Вони відмовляються нести індивідуальну відповідальність і визнавати провину, якщо її не визнала група. Яскраво простежується конфлікт між прагненням до незалежності і необхідності слідувати думці групи.

3. Стадія самосвідомості. Відповідальність пов'язана з самоконтролем і самодисципліною. Дитина вже не контролює свою увагу на дії як такому, вона намагається усвідомити відношення між правилом, нормою і дією, щоб дати більш адекватну оцінку своєму поведженню. Діти намагаються зрозуміти сенс причин і наслідків своїх вчинків, зрозуміти наміри героїв оповідання.

4. Стадія відповідальності «Я». Відповідальність пов'язана з оцінкою всіх рис особистості. Ця внутрішня відповідальність, через яку індивід оцінює себе як морально-зрілу особистість. На цій стадії діти організують свою поведінку на основі формування моральних переконань.

Отже, якщо порівнювати ці стадії з видами відповідальності, які виокремлює Ж. Піаже, то можна зазначити, що на перших двох з них реалізується в основному об'єктивна відповідальність, а на наступних стадіях – суб'єктивна.

Згідно психоаналітичного підходу моральний розвиток являє собою поступове придушення прагнення до максимального задоволення потреб («принцип задоволення») вимогами реальності, моральними нормами поведінки. З точки зору З. Фрейда до 4-5 років (генітальна стадія) дитина, будучи беспорядною і залежною від дорослих, змушена приймати всі їхні вимоги. Процес засвоєння вимог розглядається як імітація та ідентифікація. У дитини при ототожненні себе з вимогами дорослих формується всередині



особистості «інстанція», яка починає вимагати те, що раніше було потрібно ззовні. Власне моральна поведінка починається після появи «Я» і являє собою «інтродукцію» моральних норм батьків [84, 105]. Іншими словами, психоаналіз розглядає генезис відповідальності як елементарний переклад зовнішніх вимог всередину, що абсолютно суперечить ідеї активності людини, як суб'єкта діяльності.

Подібні тенденції пояснення механізмів морального розвитку спостерігаються в теорії біхевіоризму. У рамках біхевіоризму вивченням морального розвитку дитини займалися Г. Айзенк, А. Бандура і Р. Уолтерс [47, 32].

Г. Айзенк при відповіді на питання, чому людина починає підпорядковувати свої імпульси вимогам суспільства, висуває таку гіпотезу. Його теорія, яка є класичним прикладом біхевіоризму, розглядає моральну свідомість як умовний рефлекс, який збуджує у суб'єкта тривожність у відповідь на певні типи ситуації і дії. Коли дитина порушує прийняту в суспільстві норму, вона отримує покарання. Покарання, в свою чергу, породжує біль і страх, які негативно «підкріплюють» даний тип дії. Більш глибоку інтерпретацію морального розвитку дають А. Бандура і Р. Уолтерс. Вони відзначають, що саме по собі покарання не орієнтує дитину на те, як правильно треба робити. В основі формування моральної поведінки, згідно їх точки зору, знаходиться «соціальне навчання» – імітація дитиною дій дорослих за відсутності прямого підкріплення [47, 65]

У вітчизняній літературі так само зустрічаються різноманітні погляди на процес онтогенетичного розвитку відповідальності, але при цьому активність особистості є основоположним чинником при поясненні формування цієї особистісної властивості. Так С. Дмитрієва вказує, що відповідальність як зовні задана необхідність характеризує ранні етапи розвитку особистості, відповідальність як усвідомлена необхідність з'являється в підлітковому періоді, відповідальність як потреба формується в період ранньої юності [19, 33].

Натомість, С. Богданов виокремлює три основні стадії і етапи формування соціальної відповідальності особистості. На першій стадії створюється соціальна можливість дії (певні суспільні умови і психобіологічне дозрівання людини, виникнення у індивіда діяльної здатності для здійснення вчинку). Друга стадія пов'язана з початком формування власне відповідальності як якості особистості. Це період певної зрілості людини, коли у неї з'являються систематизовані знання, складаються переконання, уявлення про навколишній світ, остаточно оформлюється самосвідомість, самоконтроль. Специфіка третій стадії полягає в тому, що відповідальність розвивається на власній адекватній основі [14, 21].

Етапи виникнення і розвитку відповідальності, як зазначає С. Богданов, в основному відповідають ступеням соціальної зрілості особистості, під якою розуміється певний рівень свідомості і її вираження в діях. На його думку, в період дошкільного та молодшого шкільного віку, закладається емоційний фундамент відповідальності, оформляються вольові якості, ускладнюється її діяльність. Третій етап розвитку відповідальності дослідник пов'язує з початком самостійного життя людини [14, 25]

Є. Субботський аналізував питання переходу у дошкільнят моральних норм із «тільки знаних» до «реально діючих» норм поведінки. Автор робить висновок, що вірні знання, наявні практично у всіх дітей, самі по собі, не забезпечують дотримання дошкільнятами правил поведінки. У дошкільньому віці існує багато видів діяльності, в яких відносини дітей мають характер кооперації. Дитина включається в систему відносин з іншими дітьми, регульовану строго фіксованими правилами і нормами. Тому вона не тільки підпорядковує свою поведінку нормам і правилам, а й активно впливає за допомогою цих норм на поведінку інших дітей. У цьому автор бачить механізм формування почуття обов'язку і відповідальності [69; 73].

В. Мухіна особливе місце в розвитку моральних почуттів особистості відводить шестирічному віку. В 6 років у ситуаціях невизначеності дитина, оточена своїми однолітками, вже може відстояти свою думку. «Тут починає

відпрацьовуватися первісна основа найважливішої характеристики істинної особистості – самостійність, відповідальність» [48, 66].

Крім того, в літературних джерелах вказується на неможливість точного визначення віку, найбільш чутливого до формування відповідальності. Так, В. Маралов, розглядаючи генезис соціальної відповідальності критерієм якої, з його точки зору, є міра покладання на себе відповідальності особистістю вказує, що її «не можна прив'язати до якогось конкретного вікового періоду; вона розвивається у окремій дитини нерівномірно, в одних сферах швидше, в інших повільніше; одні форми активності дітей починають домінувати раніше, інші відходять на задній план» [45, 47].

Отже, при розгляді онтогенезу відповідальності важко однозначно виділити певний вік, в якому відповідальність проходить найбільш важливий етап формування.

Незважаючи на суперечливі вказівки на вік, в якому відбувається найбільш активне становлення відповідальності як властивості особистості, теоретично можна відстежити певну логіку розвитку відповідальності. Використовуючи ідею О. Асмолова про становлення відповідальності як стабілізатора діяльності, можна виокремити таку систему смислових утворень, що відображають процес становлення відповідальності в ході онтогенезу – «Хочу» → «Треба» → «Повинен» → «Необхідно» [1, 34].

У ранньому дитинстві, коли про відповідальність говорити рано, дитина перебуває під владою безпосередніх бажань. Смислові установки, відповідні цьому рівню можна позначити словом «хочу». Поведінкою дитини управляють потреби. Надалі дитина вчиться спочатку сліпо підкорятися вимогам батьків, що походить ззовні. У такому разі можна говорити про слухняність і не критичне розуміння та виконання вимог. В даному випадку смисловою установкою цього періоду можна позначити через висловлювання «треба». Наступним етапом становлення відповідальності є «усвідомлена слухняність». Дитина розуміє, чому необхідно виконувати ті чи інші вимоги з боку дорослих. Даний період можна позначити як зачатки розвитку відповідальності, на якому

відбувається освоєння дитиною навичок підпорядкування зовнішнім вимогам, у вигляді слухняності. При цьому спостерігається поступова інтеріоризація зовнішніх вимог у внутрішні вимоги особистості дитини до самого себе. Індикатором успішного проходження даної стадії є високий ступінь дисциплінованості та старанності. Можна відзначити нормозгідну поведінку, яка супроводжується морально-смісловими переживаннями особистості, у вигляді почуттів обов'язку, совісті. З'являється здатність до саморегуляції поведінки. Установкою даного періоду є вислів «повинен», в основі якого лежить мотивація «що повинно бути», що формується до 6-7-річного віку. У цьому віці дитина навчається підкоряти своє «хочу» мотиву «треба». Саме дане новоутворення віку спонукає до дії не на основі безпосередніх бажань, а завдяки свідомо прийнятому наміру. У даному випадку, при появі безпосередньої мотивації, поведінка дитини може бути описано за схемою «захотів – усвідомив – зробив» [1, 41].

На цьому віковому етапі, в період активного становлення відповідальності можна говорити про об'єктивну відповідальність. Про істинну, суб'єктивну відповідальність можна говорити в тому випадку, коли людина настільки засвоїла вимоги суспільства, що не тільки змушена їх виконувати, але, і вживає ініціативні дії для їх реалізації. Відбувається злиття ініціативи і відповідальності. Установка «повинен» переростає в установку «необхідно». Тільки при добровільному прийнятті необхідності виникає суб'єктивна форма відповідальності, коли «людина оцінює пред'явлені зовнішнім середовищем вимоги, співвідносить їх зі своїми можливостями і здібностями, і тільки після цього приймає рішення про прийняття відповідальності» [14,52]

Отже, на різних вікових етапах розвитку дитини прояви зачатків відповідальності мають свої особливості. Відповідальність бере свій початок у найменших, слабких, але з часом усе відчутніших, порухах до самостійності й незалежності. Вже немовля має потребу рухатися, перевертатися з боку на бік, гратися іграшками, повзати. Тож забезпечення свободи рухів активізує і

розвиває потенціал психічних функцій, закладених у дитини. Згодом, на другому році життя малюк активно діє з речами, у нього формується вміння ліпити, малювати, конструювати. Перетворюючи речі у знаряддя людської діяльності, маленька дитина нарешті стає суб'єктом діяльності. У два роки дитина чітко відрізняє себе від інших, вимагаючи уваги до себе: «Богданчик хоче їсти», «Оля гуляє».

Ранній вік є сенситивним і для розвитку мовлення – дитина активно оволодіває основними синтаксичними конструкціями, граматичними формами слова і фонетикою. Формування мовлення, образного мислення (предметні дії з опорою на слово) вважається основою психічного розвитку дитини у цьому віковому періоді.

Наприкінці третього року життя дитина вже говорить про себе: «Я хочу!», «Я сам!». Криза трьох років проявляється у негативізмі, вередливості, вимозі більшої самостійності, автономності і завершується усвідомленням свого Я, що закладає фундамент розвитку відповідальності. В цей період розвитку дитини важливо пам'ятати, що пригнічення означених проявів призводить до становлення безвільної, безініціативної, боязкої, безвідповідальної людини.

У чотири роки дитина вже здатна керувати собою, бути наполегливою під час виконання доручень, намагається «бути хорошою», в іграх відтворює дії дорослих, що сприяє формуванню почуття дорослості.

Дітям цього віку ще властивий синкретизм, але у них вже починає формуватись етична свідомість, зокрема. дитина засвоює, розрізняє, приймає й оцінює моральні норми, усвідомлює власні почуття.

У шість років формуються самооцінка і самосвідомість, що уможлиблює систематичне навчання, залучення дошкільника до праці разом з дорослими і до ігор з однолітками. Довільна поведінка, вибірковість у стосунках, певний статус у групі, володіння мовленням, прояви загальних, розумових, а також спеціальних здібностей, таких, як художні, музичні, хореографічні – все це свідчить про готовність дитини до шкільного навчання. А нова роль, нові,

пов'язані з нею завдання, сприяють розвитку відповідального ставлення дошкільника до вимог та настанов дорослих, до своєї поведінки, до самого себе.

Маленькі діти бояться того, що дорослі можуть викрити їхні погані вчинки. Норми моралі для дитини – щось зовнішнє, вона виконує правила, встановлені дорослими, із суто егоїстичних міркувань. Спочатку вона орієнтується на покарання і поводить себе «добре», аби його уникнути, потім орієнтується на заохочення, очікуючи отримати за свої правильні дії яку-небудь нагороду. Соціально і психологічно зріла молодь воліє дотримуватися правил і законів, бо це не лише «так треба», а «відповідає моїм власним переконанням».

Тож найсприятливішим для розвитку відповідальності, її початкових форм, її основ прийнято вважати старший дошкільний вік. Відповідальності набувають у процесі соціалізації. Суть процесу формування цієї якості – засвоєння дитиною зовні заданих норм поведінки і перетворення їх у внутрішні регулятори діяльності.

Відповідальність, як і будь-яка інша якість особистості, має певну психологічну структуру. За даними психології, «до складу будь-якої якості особистості входить, з одного боку, певний мотив, що забезпечує позитивне ставлення людини до тієї поведінки, в якій висловлюється дана якість, з іншого боку, засвоєні (закріплені) способи (або форми) поведінки ... при формуванні тієї чи іншої якості, у дитини спочатку виникає відповідна стійка поведінка в даній конкретній ситуації, а потім, в процесі подальшої «вправи», воно ніби узагальнюється і переноситься в інші життєві ситуації» [30, 332].

У працях А. Голубевої, Л. Славіної, Р. Немова відповідальність розглядається як вольова якість, пов'язана з морально-ціннісною орієнтацією особистості. До її параметрів належать точність, пунктуальність, вірність особистості у виконанні обов'язків і її готовність відповідати за наслідки своїх дій. Спостерігається тісний зв'язок відповідальності з низкою інших вольових якостей (наполегливістю, витримкою) [27, 101].

С. Рубінштейн виокремлює низку вимог до поведінки особистості, що

визначають її успішність, які можна позначити як параметри відповідальності: самоконтроль, дотримання дисципліни, здатність відмовлятися від розваг, щоб підготувати завдання, своєчасне виконання завдання [60, 92].

Психолог Л. Славіна припускає, що відповідальне виконання обов'язків включає якісне і старанне виконання всіх завдань. Безумовно, дані параметри не розкривають всієї багатогранності явища відповідальності, оскільки зачіпають лише навчальну діяльність у дітей 5-6 років і, по суті, дозволяють виявити такі властивості характеру, як старанність. Незважаючи на зазначені упущення у виділенні елементів відповідального ставлення, робота Л. Славіної дає можливість виділити параметри більш загального порядку – якість і своєчасність виконання доручених завдань [67, 87].

Т. Сидорова вказує такі критерії відповідальності: правильне розуміння людиною соціальних норм відповідальної поведінки, передбачення наслідків своєї діяльності; громадська мотивація відповідальної поведінки (усвідомлення суспільних цілей і цінностей як особистісно-значущих при здійсненні діяльності); вибір певної лінії поведінки (систематичне виконання своїх обов'язків, доведення дорученої справи до кінця) [65, 31].

О. Махлах у відповідальному ставленні дитини до доручень виділяє такі параметри, як прагнення виконати свою справу якомога краще в певний термін і довести її до кінця, вміння відповідати за добре виконання не тільки своєї ділянки роботи, а й за роботу інших дітей [10, 55].

В якості складових компонентів відповідальності Т. Іванова називає чесність, справедливість, принциповість, готовність відповідати за наслідки своїх дій [26, 22].

Названі якості не можуть реалізуватися успішно, якщо у дитини не розвинені емоційні риси: здатність до співпереживання, чуйність по відношенню до інших дітей. Виконання будь-якого обов'язку вимагає прояви інших вольових якостей: наполегливості, старанності, стійкості, витримки. Таким чином, відповідальність проявляється не тільки в характері, але й у почуттях, сприйнятті, усвідомленні, світогляді, в різних формах

відповідального ставлення дитини.

До основних критеріїв прояву відповідальності у дітей 5-6 років дослідники М. Матюхіна і С. Ярікова відносять: вміння виконувати вимоги відразу і до кінця; здатність організувати свою діяльність; самостійність; вміння дати моральну оцінку своєї поведінки та поведінки товаришів; прояв позитивного ставлення до пізнання, навчання, вимогам дорослого, отримання задоволення від подолання труднощів; застосування вольових зусиль при виконанні завдання; вміння визнавати свої помилки, правильно тлумачити їх причини тощо [46, 61].

У проведеному дослідженні З. Борисова зовнішніми показниками відповідальності називає: вміння виконати доручену справу; вміння відповісти перед дорослим і однолітками за її якість; усвідомлення необхідності своєї праці для колективу; пережите почуття залежності, обов'язки перед колективом, дорослим (з чим ми не зовсім згодні, оскільки залежність і обов'язок перед кимось виключає такі важливі складові відповідальності, як самостійність, добровільність і свобода вибору) [6, 77].

Найбільш повно, на наш погляд, критерії відповідальності розглянуті в роботі К. Климової. Вона виділяє такі показники початкових форм відповідальності [30]:

1) усвідомлення дитиною необхідності і важливості обов'язкового виконання діяльності, що має значення для інших людей;

2) характер дій, спрямованих на успішне виконання суспільно значущої діяльності: своєчасно приступає до неї, намагається подолати труднощі і перешкоди, що зустрічаються, застосовує найбільш раціональні прийоми, доводить справу до кінця, переробляє, якщо вийшло не досить вдало;

3) емоційне переживання завдання, характеру і результату виконання його (виражаються в міміці, мові, рухах дитини, в загальній емоційній чуйності);

4) усвідомлення того, що доведеться тримати відповідь, відзвітувати перед тими людьми, для яких або на прохання яких доручення або обов'язки



виконуються.

Виділені параметри співвідносяться з трикомпонентною структурою відповідальності: поведінково-результативний, когнітивний та емоційний компоненти. До поведінково-результативного компоненту, що відображає «характер» дії, відносяться: цілеспрямованість, організованість, настійливість, самостійність, самоконтроль, ініціативність, дисциплінованість, довільність поведінки, «реальний вияв відповідальності» як інтегративний показник усіх вищеперерахованих складових.

Когнітивний компонент включає в себе сформованість поняття «відповідальність», передбачення результатів своєї діяльності, вчинків, усвідомлення необхідності відповідати за виконання дорученого, розуміння потрібності своєї праці для інших, значущості обов'язкового та якісного виконання доручення.

Емоційний компонент передбачає переживання морального задоволення від успішно виконаної справи та незадоволення за недостатньо якісне виконання, готовність брати нові зобов'язання, здатність долати труднощі, що опосередковано відображає мотиваційну готовність суб'єкта до відповідальної діяльності.

К. Климова відзначає, що тільки все це в сукупності – розуміння значущості та необхідності виконання, характер дій, емоційний стан і готовність, відзвітувати (тримати відповідь) – дозволяє з певним ступенем ймовірності уявити рівень вираженості початкових форм відповідальності.

У своєму дослідженні О. Гроголева виокремлює низку параметрів початкових форм відповідальності, які, як і у К. Климової, розглядаються з урахуванням трикомпонентної структури відповідальності дитини [11, 84].

Когнітивний компонент включає в себе: передбачення результатів своєї діяльності і вчинків; усвідомлення необхідності тримати відповідь за виконання дорученої справи; осмислення дорученого завдання (бажання зрозуміти правила, план роботи); усвідомлення необхідності своєї праці для інших; розуміння значущості обов'язкового і доброго виконання доручення;

сформованість поняття «відповідальність».

Емоційний компонент операціоналізується в таких параметрах, як: переживання за якість в процесі або до виконання доручення; негативні переживання з приводу невиконаного завдання і стан задоволення при його успішному виконанні; готовність приймати нові обов'язки; здатність і готовність долати труднощі.

До поведінкового компоненту віднесені: самостійне виконання дорученого завдання; якісне виконання роботи; доведення розпочатої справи до кінця (завершеність); тимчасове забезпечення діяльності (вчасно приступає і закінчує); використання максимальної кількості інформативних джерел та засобів для більш якісного виконання діяльності; добровільність; дисциплінованість; здатність відмовитися від розваг заради виконання завдання; виконання обіцянок.

Отже, у результаті проведених досліджень виявлено особливості початкових форм відповідальності як цілісної властивості особистості – переважно екстернальний локус контролю і недостатньо сформовані уявлення про відповідальність як якість особистості, про що свідчать дослідження М. Матюхіної, Т. Іванової, О. Гроголевої та інших [11; 26; 46].

Відповідальність виступає характеристикою будь-яких взаємин, що виникають і встановлюються між людьми, і стосується різних аспектів їхньої діяльності. Виявляється вона лише у вільних вчинках та діях особистості. Елементарні прояви почуття відповідальності у дітей можна спостерігати вже на межі раннього і дошкільного віку, тобто тоді, коли відбуваються такі психологічні зміни в особистості дитини, як усвідомлення свого Я, зародження самосвідомості, прагнення виділитися з-поміж людей, що її оточують. У старшому дошкільному віці градація між відповідальною і безвідповідальною поведінкою дитини стає чітко виявленою. Вихователі дітей дошкільного віку, які мають досвід роботи з ними, засвідчують, що малюки здатні до відповідальної поведінки і прагнуть до неї, якщо постійно бачать відповідний приклад з боку дорослих, мають можливість вправлятися і отримують оцінку

своїх дій.

Як якість особистості відповідальність має зовнішню та внутрішню сторони, що суттєво відрізняються своїми характеристиками. Зовнішня – характеризується чіткістю виконання встановлених норм взаємодії з оточуючими під прямим чи опосередкованим контролем. Внутрішня (моральна, етична) сторона відповідальності характеризує людину поза формальними взаєминами й соціальними ролями і відображає її сутність в той час, коли вона знаходиться наодинці з собою.

У дітей старшого дошкільного віку, згідно дослідження, проведеного Т. Фасолько [79] розрізняють такі рівні сформованості відповідальної поведінки:

- ініціативна відповідальність – поведінка дитини характеризується тим, що вона не тільки розуміє значення відповідального виконання доручених справ, а й відчуває задоволення від поведінки такого типу, проявляє ініціативу, пропонує шляхи вирішення завдань, наполеглива, досягає успішного результату. В спілкуванні орієнтується на інших, вміє відчути необхідність допомоги, проявляє співчуття, турботу, творчо підходить до справ, знає і використовує моральні норми;

- виконавська відповідальність – дитина характеризується наполегливістю, старанністю, добросовісністю, орієнтується на моральні норми і дотримується їх. Діє за вказівкою дорослого, не проявляє власної ініціативи;

- конформна відповідальність – характеризується тим, що дитина знає моральні норми і дотримується їх, але тільки в присутності дорослого. Поза контролем моральна поведінка зникає. Дитина вміє пристосовуватись до вимог дорослих, орієнтується на моральні норми, оцінюючи можливість використання їх в корисних цілях;

- безвідповідальність – дитина прагне за першої нагоди уникнути необхідної поведінки, залишає доручену справу. Власні інтереси ставить найвище.

Відповідальність, на думку дослідниці, засвідчує готовність дошкільника

виконувати складні соціально значущі завдання: ініціювати відмову від гри на користь важливої для інших праці, не ухилятися від розв'язання проблем, не полишати розпочатих справу, а доводити її до кінця, дотримуватись правил доцільної поведінки, керуватися здоровим глуздом. Тобто, передумовою відповідальності є вибір дитиною можливої поведінки. Вибір, у свою чергу, підпорядковується мотивації. А на мотивацію вчинку дитини дошкільного віку, насамперед, впливає оцінка її дій та результатів з боку значущого дорослого.

Щоб сформувати у дитини дошкільного віку відповідальну поведінку, насамперед необхідно послідовно здійснити три кроки: орієнтуючись на базові потреби дитини у любові та визнанні, викликати й закріпити у неї емоційну потребу у моральній поведінці; надати чіткі знання про норми і правила моральних дій, що ведуть до встановлення позитивних взаємин з оточуючими; забезпечити можливості для набуття власного досвіду відповідальної поведінки.

Таким чином, аналіз психолого-педагогічної літератури вказує, що у дітей дошкільного віку можуть бути сформовані основи відповідальності, що проявляється у ставленні до доручень, орієнтації на норму моральної відповідальності. У дошкільному дитинстві відбувається активне становлення основних особистісних якостей, у тому числі й відповідальності. Л. Венгер, В. Мухіна вважають, що в старшому дошкільному віці дитина здатна усвідомлювати моральне значення відповідальності. В грі та повсякденному житті, у стосунках із значущими дорослими та однолітками вона отримує достатній досвід відповідальної поведінки. Від рівня моральної культури сім'ї, розвиненості почуття відповідальності в дошкільні роки залежить ставлення дитини до шкільного навчання та в подальшому до життя в цілому. Активне включення дитини в соціум, її власна активність дозволяє їй діставати досвід відповідальності та результати своїх дій, своєї праці. Щоб стати власною філософією життя дорослої особистості, відповідальність має спочатку стати звичкою її поведінки у дитячі роки. Формування відповідальності починається з того моменту, коли дитина здатна виконати короткотривале доручення

дорослого, тобто, приблизно з трьох років. Найбільш інтенсивно її розвиток здійснюється у віці від п'яти до десяти років, коли дитина активно засвоює знання і будує взаємини з оточуючими. Критеріями відповідальності виступають: уявлення дітей про значення і зміст норми моральної відповідальності; позитивне ставлення до відповідальності як моральної характеристики особистості; вміння діяти відповідно до норми в ситуаціях самостійного морального вибору. Найбільш розвинутими на цьому віковому етапі є відповідальне та безвідповідальне ставлення до доручень.

Дорослі, допомагаючи дитині аналізувати її досягнення, вкладені старання, уважність, сприяють поступовому усвідомленню дошкільником того, що залежить саме від нього, що й складає основу формування відповідальності спочатку за результат власної діяльності, вчинку, а в подальшому, в міру дорослішання – за процес та результат власного життя. Це підкреслює необхідність проведення цілеспрямованої виховної діяльності на цьому віковому етапі. Оскільки, за відсутності спеціальної системи роботи у дітей виникає орієнтація на конформність, що проявляється у дотриманні моральних норм у корисних цілях, ситуаціях зовнішнього контролю.

### **1.3. Характеристика процесу формування основ відповідальності у дітей старшого дошкільного віку у закладі дошкільної освіти**

В даний час система освіти носить гуманістичний характер, в ній переважає пріоритет загальнолюдських цінностей, життя і здоров'я людини, вільного розвитку особистості. Дошкільна освіта вважається першою важливою сходинкою системи освіти. Актуальним завданням є виховання у дошкільнят морально-вольових якостей: самостійності, організованості, наполегливості, дисциплінованості, в тому числі і відповідальності.

Національна доктрина розвитку освіти України у XXI ст., Базовий компонент дошкільної освіти, Закон України «Про дошкільну освіту» та Базова

програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» визначили пріоритет особистісної орієнтації в освіті, тому проблема розвитку дошкільника як суб'єкта власного життя вперше набула особливо вагомого значення. Як зазначають науковці, вихідною умовою оновлення сучасної системи дошкільної освіти є організація педагогічного процесу, в основі якого лежить ідея розвитку дитини, а центром оновлення змісту, форм і методів виховання й навчання дитини є вчення про цінність і сенс її буття [35, 243].

На жаль, у вітчизняній педагогічній науці проблемі розвитку особистості в дошкільному віці не приділялося належної уваги: ігнорувалися власні сили дитини, суб'єктна активність, що нівелювало проблему саморозвитку як таку. Сьогодні психологічна наука орієнтує дошкільну освіту саме на стимулювання активності дитини у власному самостворенні. Автори Базового компоненту дошкільної освіти та Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» пропагують новий, ціннісний підхід до дитини-дошкільника як свідомої особистості, компетентної у різних сферах власного життя. Сучасний дошкільник – дитина зацікавлена, небайдужа, яка хоче діяти зі «знанням справи», базуючись на власному досвіді. У 5-6 років вона хоче чітко розуміти мету, мотиви, способи діяльності, здатна робити елементарне судження щодо результатів своїх дій. Свідома дитина життєздатна, впевнена в собі, оптимістична, орієнтована на досягнення успіху, здатна більше до внутрішньої, ніж до зовнішньої дисципліни, вимоглива до тих, хто оточує. Такий підхід у сучасній дошкільній освіті покликаний формувати відповідальне ставлення дитини з самих ранніх етапів її життя.

Як особистісна якість відповідальність є регулятором діяльності і поведінки дитини. Ступінь її розвитку визначає ставлення дитини до суспільних норм, своїх обов'язків, вибір нею життєвої позиції і правильної лінії поведінки. Високий рівень відповідальності наказує особистості прийняття соціально значущих норм, принципів як належних, здійснення діяльності у відповідності з поставленими завданнями і пропонованими вимогами, необхідність відповідати за свої дії, вчинки.

Відповідальність не виникає сама по собі. Вона зароджується дуже рано, ще в дошкільному віці і бере початок в сумлінному виконанні дітьми вимог дорослого, колективу однолітків і розвивається в процесі виховання, в міру того як дитина вступає у все різноманіття зв'язків і залежностей від суспільства, від інших людей.

У Базовій програмі розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» одним із показників компетентності дитини дошкільного віку визначено відповідальність як базову якість, яка починає формуватися ще у період раннього віку. На кожному віковому етапі ця базова якість має свої особливості:

- у ранньому віці відповідальність характеризується тим, що дитина свідомо ставиться до вимог і норм поведінки, прохань та доручень дорослого, за його підтримки завершує доручену їй справу;

- у молодшому дошкільному віці відповідальність виявляється у ставленні до виконання доручень дорослого як до обов'язку; дитина починає усвідомлювати значущість своїх дій для інших; знає, що має відповідати за свої слова, дії, прийняті рішення, намагається дотримувати слова, свої обіцянки;

- у старшому дошкільному віці відповідальність характеризується тим, що дитина починає усвідомлювати, що за свої рішення, слова та вчинки треба відповідати перед іншими; здатна покладати на себе відповідальність за когось; дотримується правил доцільної та суспільно схвалюваної поведінки, даних обіцянок та взятих на себе зобов'язань; усвідомлює свої права та обов'язки, розуміє, що від їх реалізації залежить її благополуччя, статус у групі однолітків [33].

У повсякденному житті дітям доводиться робити і те, що в даний момент робити не хочеться. В ім'я цього доводиться відмовлятися від чогось цікавого і приємного, долати труднощі. І тут, безумовно, потрібна мобілізація вольових зусиль, певне самообмеження.

Ось чому педагоги та психологи вважають, що у відповідальності вже на етапі дошкільного дитинства реалізується здатність дітей регулювати свою

поведінку. Рівень цієї здатності обумовлений ставленням дитини до вимог, завданням дорослого або однолітків і сформованістю у нього певних механізмів управління собою. Однак, як відомо, навіть у старших дошкільників механізми саморегуляції розвинені недостатньо. Тому інтерес до завдання, до процесу його виконання – важливий стимул для підвищення рівня довільної регуляції поведінки дитини шостого-сьомого року життя.

О. Кононко виокремлює такі складові відповідальності у дітей старшого дошкільного віку [35, 150]:

1. Розуміння завдання. Це знання того, що потрібно зробити і як це зробити. Дитина багато чого розуміє по-своєму. Для ясного розуміння завдання потрібно, щоб батьки і дитина все чітко обговорили між собою.

2. Згода з поставленим завданням. У дитини має бути вибір («Що ти будеш робити: візьмеш віника або витреш пил?»). Якщо є вибір, то почуття відповідальності буде проявлятися на практиці.

3. Вміння самостійно мотивувати свої дії. Батьки повинні вчити підростаючу дитину не тільки слухатися старших (зовнішнє мотивування), але і навчити її самодисципліни. Можна допомогти йому в цьому, заохочуючи похвалою або нагородою, а в міру дорослішання вона навчиться бачити перспективу, а не миттєвий виграш.

Виховання відповідальності у дітей дошкільного віку відбувається за певними рівнями [35, 180]:

1. Перший рівень. Дитина в якості помічника. Вперше беручись за якусь справу, багато дітей потребують моральної підтримки та присутності дорослого. Бажано разом виконувати різні справи: накривати на стіл, робити замовлення по телефону тощо.

2. Другий рівень. Дитина потребує нагадування і контролю.

3. Третій рівень. Виконує завдання самостійно.

Дитина не тільки сама виконує всю роботу, але і не потребує нагадування. Перехід на цей рівень – мета зусиль соціального педагога і батьків.



В процесі виховання відповідальності дітей старшого дошкільного віку важливими є такі умови [35, 195]:

1. Самоповага. Всі діти потребують позитивної самооцінки. Впевнена у собі дитина легше справляється з будь-яким завданням.

2. Розумні обмеження. Вони дають дитині відчуття захищеності, дозволяють їй вести себе правильно в суспільстві, де є різні цінності.

3. Тривалість і поступовість. Дитина не може стати відповідальною відразу, за помахом чарівної палички. Це відбувається поступово, протягом багатьох років. Необхідно надавати дитині можливість проявляти самостійність, розвивати свої здібності, але також потрібно не забувати враховувати її вік і досвід.

Потрібно враховувати, що всі діти різні: необхідно визначити, що найбільш важливо і прийнятно лише для дитини. Для цього необхідно:

- 1) зрозуміти природу своїх претензій, визначити свої цілі;
- 2) врахувати вікові особливості дитини;
- 3) приймати в розрахунок особливості характеру; пам'ятати, що основні риси закладаються в ранньому дитинстві;
- 4) врахувати досвід дитини – те, що вона вже вміє робити: навіть невдалий досвід може принести користь.

Основним засобом формування відповідальності в закладі дошкільної освіти є система вимог і завдань. Вирішальну роль у вихованні даної якості відіграє діяльність, що має суспільно корисну спрямованість: посильні доручення, обов'язки, які орієнтують на надання допомоги, прояву уваги до інших. Програма виховання в дитячому садку вже з молодшої групи передбачає виконання дітьми подібних завдань, наприклад: принести новому вихованцю іграшку, допомогти вихователю скласти книги, відкрити няні двері, коли вона несе посуд, допомогти накрити на стіл, зібрати для ігор каштани, осінні листя, погодувати рибок, птахів тощо.

Зацікавлення завданням, що визначає рівень його виконання молодшим дошкільником, може бути викликано новизною доручення, відчуттям своєї

причетності до важливої справи дорослих, наслідуванням діям інших дітей, а також позитивною оцінкою вихователя або дорученої справи, мотивація активізує формуючі механізми їх довільної регуляції. Це допомагає дитині підкоритися розпорядженням дорослого і виконати його доручення досить успішно.

Головна мета виховання і розвитку дітей у дошкільних освітніх установах полягає у формуванні у них вмінь активно взаємодіяти з суспільством, аналізувати свою поведінку, самостійно і відповідально здійснювати власну діяльність.

О. Данькова [15], розглядаючи процес формування відповідальності у дітей старшого дошкільного віку з позицій гуманної педагогіки, говорить про необхідність формування особистісних і соціальних характеристик відповідальної поведінки дітей цього віку (табл. 1.1).

Таблиця 1.1

**Відповідальність в системі особистісних і соціальних якостей  
дітей старшого дошкільного віку**

<b>ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ</b>	
Особистісні характеристики	Соціальні характеристики
<ul style="list-style-type: none"> <li>- готовність до рефлексії (самоконтролю, самооцінці, самоаналізу);</li> <li>- самостійність, цілеспрямованість, ініціативність;</li> <li>- готовність до самореалізації;</li> <li>- готовність відповідати за свої вчинки.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- соціальна орієнтація;</li> <li>- зовнішня мотивація;</li> <li>- суб'єкт-суб'єктивна взаємодія.</li> </ul>

У системі соціальних характеристик відповідальність дітей старшого дошкільного віку розкривається дослідницею як сукупність знань і важливих цінностей, необхідних дошкільникам для прояву відповідальності у своїй

поведінці. Дані якості включені в соціальну орієнтацію, на підставі розвитку якої відбувається формування характеру діяльності й поведінки особистості.

Особистісні характеристики визначаються успішністю діяльності дитини на основі отримання задоволення від своїх дій, подолання труднощів, що виникають, оцінки результату й контроль своїх дій, а також виражають емоційне відношення дитини до тих або інших явищ навколишньої дійсності, людей і самої себе як члена соціуму, відображають її самостійність, цілеспрямованість, ініціативність.

Процес формування особистості дитини складний і різноманітний. Формування відповідальності – одна із сторін цього процесу. Однак у масовій практиці дошкільної освіти через недостатність теоретичної розробки даного питання спостерігається низка істотних труднощів, на які вказує О. Данькова [16]:

1) в дошкільній педагогіці склалася і зміцнилася тенденція зведення відповідальності дітей в основному до обов'язку що-небудь робити, що призвело до неправильного розуміння процесів формування особистості дитини дошкільного віку;

2) у формуванні відповідальності (в тому числі і відповідальної поведінки) в закладах дошкільної освіти відсутня цілеспрямованість;

3) педагогічна робота не охоплює всього змісту питання, обмежена переважно вихованням деяких навичок, які не отримують належного розвитку;

4) планування роботи носить випадковий характер, не відображає весь педагогічний процес в ЗДО;

5) в методиці відсутня система, не використовуються різноманітні методи; вихователі часто обмежуються вказівками, порадами, нагадуваннями, не дбають про накопичення досвіду.

Цілком очевидно, що перераховані недоліки у формуванні відповідальності дітей старшого дошкільного віку говорять про необхідність вирішення даного питання.

Наразі у ЗДО реалізуються освітні програми нового покоління. В них

особлива увага приділяється розвитку уяви, образного мислення, творчого початку, ініціативності, активності, співпереживання. Всі вони передбачають різні підходи до організації педагогічного процесу, проте не у всіх сучасних програмах реалізується принцип гармонійного розвитку дитини.

Міцність, стійкість відповідальності дітей старшого дошкільного віку як якості особистості залежить від того, як ця якість формувалася, який механізм був покладений в основу педагогічного впливу.

Формування відповідальності дітей старшого дошкільного віку має відбуватись свідомо. Отже, потрібні знання, на основі яких у дитини будуть складатися уявлення про сутність відповідальності, необхідності цієї якості та переваги оволодіння нею. Цей блок (інформаційний) включає соціальні та культурно-ціннісні орієнтації; їх розвиток формує характер діяльності і поведінку особистості.

Далі важливо, щоб у дитини виникли мотиви для придбання моральної якості; поява мотиву тягне за собою відношення до якості, яке, в свою чергу, формує соціальні почуття. Почуття надають процесу формування особистісно значиме забарвлення і тому впливають на міцність якості, що складається.

У цьому блоці (мотиваційному) виражається емоційне ставлення дитини до тих чи інших явищ навколишньої дійсності, людей і самої себе як члена суспільства. Це розкривається дослідниками через такі характеристики: здатність позитивно ставитися до інших людей і обставин, вміння прийняти їх такими, які вони є [8, 102]; здатність до ідентифікації, емпатії, визнання за іншим права на відмінність, справедливості [50, 26]; прихильність до інших людей, терпіння, чуйність, почуття власної гідності, вміння в ситуації вибору враховувати інтереси інших, почуття солідарності та єдності [9, 42]; вироблення особистого ставлення до існуючих норм, вміння аналізувати вчинки людей, формування самооцінки, вміння брати на себе відповідальність за результат [46, 81].

Знання та почуття, у свою чергу, породжують потребу в їх практичній реалізації – у вчинках, поведінці. Вчинки та поведінка беруть на себе функцію

зворотного зв'язку, що дозволяє перевірити і підтвердити міцність формованої якості.

У складі даного блоку (поведінкового) представлена сутність відповідальності дітей дошкільного віку: оцінка ситуації, вибір, реалізація власної лінії поведінки, прагнення до узгодженості позицій [50, 37]; прагнення до конструктивної діяльності та інтенсивна участь в ній, соціальна відповідальність, здатність залишатися самим собою [67, 40]; бажання і небажання діяти в даній ситуації [13, 33]; тип дій, за допомогою яких дитина здійснює контакт з іншими [53, 22]; розвиток вмінь планувати і організовувати свою діяльність, формування вміння передбачати результат своїх дій. Таким чином складається механізм формування моральної якості.

Головна особливість цього механізму, як доводить С. Козлова, полягає у відсутності принципу взаємозамінності. Це означає, що кожен його компонент важливий і не може бути ні виключений, ні замінений іншим. Адже ми не можемо формувати у дітей відповідальність як моральну якість особистості, виховуючи у дитини лише уявлення про те, що таке відповідальність, не викликаючи позитивне ставлення до цієї якості [31, 83].

Отже, найбільш актуальною для дошкільнят є мотивація, яка орієнтує на отримання заохочення-нагороди або похвали дорослого. Щоб підвищити ефективність її впливу на дитину, завдання слід пропонувати в яскравій емоційній формі, наприклад: «Діти, намагайтеся акуратно накрити на столи. А Буратіно подивиться, як ви це зробите, і сяде обідати за той стіл, де все буде до ладу, нічого не буде забуто і все буде акуратно і красиво».

Орієнтація на оцінку дорослого створюється попередженням: «коли ти виконаєш завдання, я подивлюся, чи все ти правильно зробив». Як виявилось, для деяких малюків вже значима і мотивація, що спонукає їх зробити щось приємне близьким людям. Доручення вихователя (принеси новенькому хлопчику машину і пограй з ним, йому буде приємно, зроби все красиво, акуратно, щоб порадувати дітей) викликають у цих дітей бажання принести задоволення оточуючим, зробити для них щось потрібне.

Дані факти свідчать, що вже на етапі молодшого а згодом і старшого дошкільного віку, дитина може бути орієнтована не тільки на себе, свої бажання і потреби, а й на іншого. У зв'язку з цим формуються певні суспільні мотиви морального порядку – виконати доручення, щоб доставити радість близьким, тобто безпосередні мотиви відповідального виконання.

Щоб закріпити соціально значущі мотиви, актуалізувати їх для дитини, важливо торкнутися її емоційної сфери, її почуттів. Наприклад, разом з іншими дітьми подякувати за виконану роботу, відзначити, як приємно і радісно всім бачити акуратно і красиво розставлені іграшки, ретельно розкладені на полиці книги. Вдячні відгуки малюків, їх емоційний підйом не залишають дитину байдужою. Згодом, бажаючи повторити приємні переживання, дитина буде прагнути старанно виконувати доручення.

З кожним роком зміст доручень ускладнюється, зростає їх соціальна значимість. Старші дошкільнята ремонтують книги, іграшки, роблять атрибути для ігор, вітальні листівки, подарунки для батьків, малят, допомагають дорослим прибирати групові приміщення, готуватися до занять. Слід при цьому пам'ятати, що залучення дошкільника до виконання завдань без активізації його почуттів, врахування його інтересів може виховати у дитини лише звичку підкорятися. Він, звичайно, буде виконувати обов'язки чергового, оскільки його призначили допомагати дорослим, при цьому залишиться байдужим до дорученої справи, не буде намагатися зробити її добре.

Як зазначає О. Кульчицька, одного привчання допомагати комусь і цим виражати любов до нього явно недостатньо. Необхідно почуття турботи про іншого, почуття співпереживання, співчуття. І дійсно, чим ближче до серця приймає дитина інтереси групи, близьких людей, чим очевидніше для неї громадська сторона її праці – користь, яку вона приносить оточуючим, тим серйозніше, відповідальніше дошкільник відноситься до завдань [39, 80].

На відміну від малюків старанність шестирічної дитини (що визначається дослідницею як середній рівень розвитку відповідальності дошкільника) вже досить усвідомлена. Вона розуміє і може пояснити, чому треба намагатися

виконати завдання добре – щоб допомогти втомленої мамі, щоб не засмучувати вихователя, щоб порадувати маленьку сестричку.

Активізація гуманних почуттів дітей – одна з умов підвищення їх відповідальності. Важливо, щоб дошкільник, зумівши випередити події (представити скрутне становище близької людини, що очікує допомоги, поспівчувати йому), поспішив виконати прохання, доручення. Таке уявлення утвориться у дитини, коли дорослий зможе переконати, що товариш (дорослий) потребує підтримки: «Допоможи Олі помити пензлика, щоб вона могла швидше закінчити справу і разом з усіма слухати казку. Якщо ти не допоможеш, їй буде прикро». Такий мовленнєвий опис дозволяє дитині не тільки уявити наслідки виконання або невиконання дорученої справи, а й перенести на себе і пережити чужий емоційний стан, що, як правило, спонукає до добросовісного, відповідального виконання завдання.

Поступово у старших дошкільнят складаються ділові відносини з дорослим. Це сприяє усвідомленню дитиною обов'язковості своєчасного та якісного виконання дорученої справи. До мотивів відповідальної поведінки, що впливає із безпосередніх відносин з оточуючими людьми (любов, прихильність, бажання заслужити довіру, схвалення), приєднується зацікавленість у сумлінному виконанні доручень.

Між тим, в кожній групі є діти, які рідко контактують з вихователем, звертаються до нього лише в крайніх випадках – по допомогу, посередництво. Це замкнуті, нетовариські хлопчики і дівчатка, які завжди тримаються осторонь. Якщо вихователь не проявляє по відношенню до них підвищеної уваги та чуйності, він не знаходить прихильності таких дітей. А якщо вихованці байдужі, байдужі до вихователя, то, як правило, і його вимоги, завдання виконують на низькому рівні, тобто формально, недбало.

Звідси можна зробити висновок, що теплі відносини з дорослим, в основі яких знаходяться почуття взаємної симпатії, любові, довіри, визначають готовність дитини відгукуватися на прохання і доручення близької людини. А ділові відносини підводять дошкільнят до розуміння значущості та

необхідності відповідального виконання дорученої справи. Тому вихователь повинен переглянути систему своїх взаємин з дітьми і намагатися встановити довірчі або ділові відносини з кожною дитиною.

Перебудова взаємин з дошкільнятами повинна передбачати: по-перше, заміну жорстких впливаючих звернень дорослого (наказ, розпорядження, вказівка) більш м'якими формами пред'явлення вимог (пропозиція, прохання, порада), висловлюваних в спокійному, доброзичливому тоні; по-друге, охоплення всіх без винятку дітей при розподілі завдань та обов'язків.

Слід зауважити, що в процесі формування відповідальності у дошкільників простежується активізація гуманних почуттів: доброти, співчуття, щирості. При відповідальному виконанні дитиною дорученої справи обов'язково, прямо або побічно, виявляється її турбота про оточуючих, прагнення зробити щось приємне, корисне для них.

Відповідальність, як базова якість, набуває моральну, соціальну спрямованість і має особливе значення в становленні дитячих взаємин, насамперед в умовах життя дитини в суспільстві однолітків, їх спільної діяльності, спрямованої на вирішення завдань, важливих для всієї дитячої групи або інших людей. Включення дошкільника в трудову кооперацію допомагає йому відчувати й усвідомити значущість своєї ролі в колективній діяльності, обов'язковість підпорядкування загальноприйнятим нормам, пробуджує відповідальність за кінцевий результат спільної справи. Це зближує дітей, породжує позитивні взаємини між ними, сприяє появі почуття товариства в роботі.

Важлива умова підвищення колективної відповідальності – висування вихователем спільної мети, яка об'єднує старання, активність дітей, спрямовує на подолання перешкод, на отримання результату. Крім основної мети, спільна діяльність висуває учасникам конкретні завдання і вимоги щодо якості виконання. Якщо дошкільнята ставляться до них відповідально, приймають як обов'язкові для успішного виконання спільного завдання, то між партнерами встановлюються особливі взаємини гуманного змісту, для яких характерні



співчутливий інтерес один до одного, співпереживання, сприяння.

Аналіз виконання старшими дошкільнятами колективних доручень і обов'язків свідчить, що незважаючи на спільний характер діяльності, діти часто працюють мов би ізольовано один від одного. Кожен зосереджений на своїй ділянці роботи, не вникає в дії партнера, не помічає його скрутного становища, не прагне прийти на допомогу. При оцінці результатів праці діти в основному дбають лише про те, щоб їх відзначили, виділили, похвалили, в разі неспіху покладають провину один на одного. Між дітьми нерідко виникають суперечки: вони починають з'ясовувати, хто зробив більше і краще; при цьому кожен прагне довести свою перевагу. Пропозиція вихователя допомогти товаришеві по роботі викликає відкритий протест, обурення: «я все своє сам зробив, нехай і він сам робить».

Наскільки ж змінюється картина, коли у спільній діяльності об'єднуються діти, які доброзичливо відносяться один до одного: вони прагнуть надати допомогу товаришеві, підтримати його; показують і радять, як виправити допущені помилки, навіть роблять якусь частину роботи за нього. Завдяки такому взаєморозумінню і результат виходить високий.

Можна зробити висновки, що формування відповідальності у дітей шостого-сьомого років життя тісно пов'язане з розвитком гуманних почуттів (симпатії і співчуття до людей). Початкові форми відповідальності (старанність, ініціативність) виникають на основі цих почуттів. Водночас формування відповідальності у дошкільнят, в свою чергу, активізує у дітей прояв турботи, доброти, чуйності, співпереживання. Атмосфера довіри, максимальне використання дитячої спільної діяльності забезпечують успіх виховної роботи. Результатом її буде засвоєння дітьми моральних норм відповідальності, заснованих на принципах гуманності.

Таким чином, проаналізувавши нормативні документи з дошкільньої освіти (Закон України «Про дошкільню освіту», Базовий компонент дошкільньої освіти, Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі»), психолого-педагогічну літературу з проблеми формування відповідальності, ми

прийшли до таких висновків:

1) процес формування основ відповідальності у дітей старшого дошкільного віку дуже складний, передбачає свідоме і гнучке застосування соціальним педагогом арсеналу різних методів;

2) необхідна «рухливість» засобів виховання, їх постійне корегування;

3) потрібно якомога раніше визначити рівень моральної вихованості дітей, виявити у кожної дитини властиві їй особливості вчинків, інтересів, відносин з оточуючими, труднощі в освоєнні норм і правил конкретного суспільства.

Все це стає основою для оцінки динаміки розвитку і корегування подальшого процесу формування відповідальності у дітей старшого дошкільного віку.

Отже, в першому розділі було проаналізовано основні значення, структурні елементи відповідальності та особливості формування цієї якості у дітей старшого дошкільного віку. Аналіз досліджень зарубіжних і вітчизняних педагогів і психологів дозволяє зробити висновок про те, що формування відповідальності як особистісної якості є важливим саме в роботі з дітьми старшого дошкільного віку. Відповідальність розглядається вченими, як синтез вольових прагнень, самостійності, довільності, активності, організованої поведінки й інших якостей особистості. Усі ці індивідуальні прояви особистості дослідники пропонують розвивати в різних видах діяльності як у процесі спеціально організованого навчання, так і в діяльності поза заняттями, у повсякденному спілкуванні, у самостійній дитячій діяльності.

## РОЗДІЛ 2

### ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

#### 2.1. Діагностика сформованості відповідальності у дітей старшого дошкільного віку

У першому розділі нашого дослідження ми розглянули теоретичні аспекти проблеми формування основ відповідальності у дітей старшого дошкільного віку.

Теоретичний аналіз сутності та змісту поняття «відповідальність» дозволив визначити таку структуру відповідальності:

- знання норм і правил поведінки в соціумі;
- володіння практичними вміннями з різних видів діяльності;
- ставлення до діяльності та суб'єктів взаємодії, емпатія;
- усвідомлення значущості виконуваних дій чи діяльності;
- прогнозування можливих наслідків своїх дій та вчинків.

Ця структура враховувалася при визначенні критеріїв та показників, які є ідентичними внутрішньому змісту означених компонентів.

Для виявлення рівня сформованості основ відповідальності у дітей старшого дошкільного віку нами були використані критерії, показники й рівні, розроблені Н. Стаднік, Т. Фасолько й уточнені відповідно до проблеми дослідження.

За критерії сформованості у дітей старшого дошкільного віку основ відповідальності було обрано: когнітивний (знання про сутність відповідальності, моральні норми її дотримання, уявлення про обов'язки), емоційно-мотиваційний (позитивне ставлення до моральних норм та обов'язків, що регулюють прояв відповідальності, до інших людей) та діяльнісний

(практичні вміння прояву відповідальності). В таблиці 2.1. представлені відповідні обраним критеріям показники.

Таблиця 2.1

**Критерії та показники сформованості основ відповідальності у дітей  
старшого дошкільного віку**

Критерії	Показники
Когнітивний	<ul style="list-style-type: none"> <li>- знання про сутність відповідальності, моральні норми і правила поведінки, які регулюють прояви відповідальності та способи їх застосування у власній життєдіяльності, міжособистісних стосунках;</li> <li>- усвідомлення необхідності виконання певних обов'язків та здійснення морального вибору з урахуванням конкретних умов (звичних і нових ситуацій);</li> <li>- уявлення про такі поняття, як «обов'язок», «совість», «совісна» і «безсовісна» людина.</li> </ul>
Емоційно-мотиваційний	<ul style="list-style-type: none"> <li>- емоційно-позитивне ставлення до моральних норм, що регулюють прояви відповідальності;</li> <li>- вміння оцінювати ситуацію з погляду необхідності прояву відповідальності, бажання діяти відповідним чином; позитивне ставлення до обов'язку як поведінкової норми;</li> <li>- налаштованість на прояви відповідальності в різних сферах життєдіяльності (в школі, вдома, на вулиці, в громадських місцях, у природі);</li> <li>- здатність отримувати задоволення від діяльності.</li> </ul>
Діяльнісний	<ul style="list-style-type: none"> <li>- здатність покладати на себе обов'язок;</li> <li>- готовність відповідати за наслідки своїх рішень і дій;</li> <li>- уміння добровільно відмовлятися від приємного на користь необхідного, діяти за власною спонукою, без заохочень чи примусу ззовні;</li> </ul>

Продовження табл. 2.1.

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- вміння добирати і реалізовувати певний спосіб поведінки в конкретній ситуації;</li> <li>- прогнозувати свої дії та їхні наслідки і на основі цього вибирати правильний спосіб їх реалізації;</li> <li>- контролювати і регулювати свою поведінку без допомоги вихователя, інших дорослих чи однолітків.</li> </ul>
--	---

Оцінка сформованості основ відповідальності у дітей старшого дошкільного віку здійснюється за такими рівнями:

- високий – поведінка дитини характеризується тим, що вона не тільки розуміє значення відповідального виконання доручених справ, а й відчуває задоволення від поведінки такого типу, проявляє ініціативу, пропонує шляхи вирішення завдань, наполеглива, досягає успішного результату. В спілкуванні орієнтується на інших, вміє відчути необхідність допомоги, проявляє співчуття, турботу, творчо підходить до справ, знає і використовує моральні норми;

- достатній – дитина характеризується наполегливістю, старанністю, добросовісністю, орієнтується на моральні норми і дотримується їх. Діє за вказівкою дорослого, не виявляє власної ініціативи;

- середній – характеризується тим, що дитина знає моральні норми і дотримується їх, але тільки в присутності дорослого. Поза контролем моральна поведінка зникає. Дитина вміє «пристосовуватись» до вимог дорослих, орієнтується на моральні норми, оцінюючи можливість використання їх в корисних цілях;

- низький – дитина прагне за першої нагоди уникнути необхідної поведінки, залишає доручену справу. Власні інтереси для неї є найвище за все.

Тобто, відповідальність засвідчує готовність дошкільника виконувати складні соціально значущі завдання: ініціювати відмову від гри на користь важливої для інших праці, не ухилятися від розв'язання проблем, не полишати розпочату справу, а доводити її до кінця, дотримуватись правилдоцільної

поведінки, керуватися здоровим глуздом. Тобто, передумовою відповідальності є вибір дитиною можливої поведінки. Вибір, у свою чергу, підпорядковується мотивації. А на мотивацію вчинку дитини дошкільного віку, насамперед, впливає оцінка її дій та результатів з боку значущого дорослого.

Діагностика рівнів сформованості у дітей старшого дошкільного віку основ відповідальності здійснюється за допомогою різних методів (опитування, бесіда, цілеспрямовані педагогічні спостереження з фіксацією виявлених фактів, розв'язання проблемних ситуацій, залучення до виконання доручень), які обиралися відповідно до сформульованих завдань.

Охарактеризуємо методи вивчення сформованості основ відповідальності у дітей старшого дошкільного віку.

Бесіда. Виховне значення бесіди взагалі спрямовано на актуалізацію почуттів, обґрунтованого осмислення будь-якої моральної проблеми, що допомагає дитині вийти на моральний вибір, рефлексію відносно своїх вчинків, розвиток потреби у моральному самовдосконаленні, внутрішньому зростанні. Водночас можна спостерігати за дитиною, відслідковувати плин її думок, процес формування власної позиції, корегувати емоційне ставлення до власних суджень і до чужої точки зору. З дітьми можна говорити на різні теми, зокрема:

- Що значить бути хорошою дитиною?
- Погана поведінка – це яка?
- Краще разом чи поодиноці?
- Що я умію і чому від цього добре іншим?
- Що значить бути відповідальним?
- Що таке відповідальність?

Така бесіда дасть змогу визначити уявлення дітей про те, що таке «відповідальність», про правила поведінки відповідальної людини (стосовно справи, людей).

Спостереження. Спостереження спрямоване на аналіз зовнішніх проявів індивідуального світу дитини, відстеження проявів її психіки, збирання психологічних фактів поведінки і діяльності з метою їх тлумачення.

Спостереження проводять за однією дитиною чи групою дітей у їх взаємодії, під час прибирання іграшок, виконання доручень, обов'язків. Вдома батьки можуть прислухатися, про що дитина говорить наодинці з улюбленою іграшкою чи як грається з домашньою тваринкою.

Організація ігрової діяльності. У грі дитина розкривається якнайбільше, не боячись при цьому зробити «щось не так»: вона радиться, ділиться своїми враженнями, вільно висловлює і виказує свої відчуття та почуття. Гра сама по собі є інструментом вивчення дитини, її психічних і психологічних особливостей, і тим простором, в якому дитина справді живе, виявляючи і задовольняючи власні потреби. Участь у рольовій грі (наприклад, ляльковий театр) віддзеркалює бажану і реальну позицію дитини у групі, вдома, у житті взагалі. Спостерігати за дітьми, проявами відповідальності можна під час ігор, які діти самі організують. Це можуть бути ігри «Лікарня», «Магазин», «Школа», «День народження», «Дочки-матері», «Подорож до моря» тощо.

Включення у творчу діяльність. Відповідальність проявляється у прагненні дітей відстоювати свою думку, позицію чи погляди. Тому для визначення рівня сформованості у дошкільників такої якості, як відповідальність, можна застосовувати різні психодіагностичні методики, які передбачають творчу діяльність дітей, зокрема такі як «Дерево бажань» та «Чарівний будинок» (Л. Венгер, В. Юркевич), «Придумай казку» (О. Дьяченко) тощо.

Так, скажімо, у казці герой діє самостійно впродовж усього шляху, здійснює вибір, приймає рішення, розраховуючи на самого себе, на власні сили, проявляючи тим самим відповідальність. Тож у казці, яку дитина придумала сама, розкриваються її внутрішній стан, уявлення про людей, ставлення до навколишнього світу і, звичайно, особистісні риси.

Проективна методика «Заверши оповідання» дозволяє виявити емоційне переживання дитини за досягнення результату (турбується за успіх, відчуває задоволення від успішного виконання, переживає оцінку своїх результатів іншими людьми).

Переживання і мрії дитини проявляються у малюнках, аплікаціях, виробках із пластиліну чи піску. Обговорюючи її поробки, необхідно запитати у дитини про що вона мріє, запропонувати їй пофантазувати. Така діяльність дитини не лише дасть змогу виявити рівень сформованості у неї відповідальності, а й сприятиме вихованню цієї якості особистості. Адже включення дошкільника у спеціально організований процес творчої діяльності впливає на становлення цілеспрямованості, самоконтролю, дисциплінованості, довільності, ініціативності – ці форми відповідальності являють собою основу зрілої якості особистості.

Базою експериментального дослідження став ДНЗ № 142 «Горобчик» м. Запоріжжя. В експерименті брали участь 27 дітей старшого дошкільного віку (12 хлопчиків та 15 дівчаток).

Констатувальний етап експерименту було спрямовано на вивчення рівня сформованості основ відповідальності у дітей старшого дошкільного віку. Визначення рівня сформованості основ відповідальності здійснювалось за допомогою наведених вище методів.

Охарактеризуємо проведену роботу та результати за діагностичними методиками.

Бесіда «Що таке відповідальність?». Мета: з'ясувати уявлення дітей про те, що таке «відповідальність», про правила поведінки відповідальної людини (стосовно справи, інших людей).

Бесіда проводиться за сюжетними картинками (усього їх 9) із зображенням ситуацій, у яких діти проявляють безвідповідальність стосовно людей і справи. Кожна картинка відображає одне із правил відповідальної поведінки: 1) не можеш виконати – не обіцяй; 2) не можеш виконати – заздалегідь попередь або попроси про допомогу; 3) не виконав обіцянку – визнай, що був не прав і вибачся; 4) взявся до справи/доручення – не кидай його на половині; 5) узявся за доручення/справу – намагайся й виконуй його якісно; 6) узявся за доручення/справу – не перекладай його на інших; 7) не роби дві справи одночасно; 8) виконуй справу до кінця, навіть якщо ви посварилися;



9) беручись до справи, оціни, чи зможеш ти її виконати.

Під час бесіди соціальний педагог пропонував дитині розглянути картинку й вислухати історію про «героїв». А потім пропонував дитині відповісти на питання:

- Що відбулося між персонажами (називаються конкретні імена)?
- Чи можна назвати ... (ім'я) відповідальним? Чому ти так вважаєш?
- Яке правило порушене в цій ситуації? Яке правило ти міг би/могла б запропонувати для цієї ситуації?
- Як би ти вчинив/вчинила у цій ситуації?

Наприклад, така ситуація: Іванко побачив, як Наталка гарно намалювала квіточку, і попросив намалювати йому машинку. Наталка вміла малювати тільки квіточки, але все-таки пообіцяла Іванкові намалювати машинку. Іванко дуже засмутився, коли побачив, що машинка на малюнку зовсім не схожа на справжню. Правило: не можеш виконати – не обіцяй.

Або така ситуація: Хлопчики домовилися разом побудувати будинок з конструктора за проханням Оленки. Миколка зробив свою частину роботи й пішов, Сергієві набридло будувати, і він теж пішов, хоча Миколка йому сказав: «Ми ж обіцяли Оленці побудувати будинок!». Миколці довелося одному виконувати будівництво до кінця. Прийшла Оленка, побачила недобудований будинок, засмутилася й запитала «А чому Сергій не допомагає будувати?». Правило: взявся до справи – не кидай її на половині не виконавши до кінця.

Оцінка рівнів сформованості знань про правила відповідальної поведінки:

Високий рівень (4 бали) – дитина самостійно визначила 8-9 правил; визначила, що відбувалося з персонажами в кожній ситуації; розповіла про свою поведінку в подібних ситуаціях; самостійно дала характеристику поняттю «відповідальність».

Достатній рівень (3 бали) – дитина самостійно визначила 7-6 правил; за допомогою дорослого визначила, що відбувалося з персонажами в кожній ситуації; розповіла про свою поведінку в подібних ситуаціях; за допомогою дорослого дала характеристику поняттю «відповідальність».

Середній рівень (2 бали) – дитина визначила 5-3 правил за допомогою дорослого, зазнала труднощів у розумінні ситуацій, спробувала дати визначення поняттю «відповідальність» за допомогою дорослого.

Низький рівень (1 бал) – дитина визначила 1-2 правила за допомогою дорослого, не змогла дати визначення поняттю «відповідальність».

До високого рівня ми віднесли 7,4 % дітей групи, вони змогли самостійно визначити 8-9 правил; визначили, що відбувалося з персонажами; розповіли, як би вони вчинили в такій ситуації; змогли дати характеристику поняттю «відповідальність». До достатнього рівня ми віднесли 14,8 % дітей. Ці діти змогли визначити самостійно 7-6 правил, за допомогою дорослого, який ставив уточнюючі запитання, визначили, що відбувалося з персонажами в кожній ситуації; розповіли про свою поведінку в схожих ситуаціях; за допомогою дорослого змогли дати характеристику поняттю «відповідальність». До середнього рівня ми віднесли 33,3 % дітей. Ці діти змогли визначити 5-3 правил за допомогою дорослого, зазнавали труднощів у розумінні ситуацій, намагалися дати визначення поняттю «відповідальність» за допомогою дорослого. До низького рівня ми віднесли 44,4 % дітей, ці діти із труднощами змогли визначити 1-2 правило за допомогою дорослого, не змогли дати визначення поняттю «відповідальність». Так, наприклад, Аліна С. зрозуміла всі ситуації правильно, одразу визначила правила відповідальної поведінки, при поясненні поняття «відповідальність» не зверталася по допомогу до дорослого. Артем Ч. розповідав, як він зрозумів ситуації сам, але визначити правила зміг лише за допомогою навідних запитань дорослого. Катерина В. зазнала труднощів у розумінні ситуацій, зверталася по допомогу до дорослого, не змогла пояснити, як вона розуміє, що таке «відповідальність».

Спостереження за дітьми в процесі збирання іграшок.

Мета: виявити прагнення бути відповідальним (внутрішній мотив) старших дошкільників.

Соціальний педагог спостерігав за дітьми перед обідом, коли діти гралися іграшками. За 5 хвилин до обіду вихователь запропонував дітям прибрати

іграшки на місце і йти мити руки. Діти бачили, що помічник вихователя й чергові накривають на стіл. Через 3 хвилини вихователь повторює вказівку: «Я нагадую, що залишилося 2 хвилини до обіду. Зберіть іграшки на місце і йдіть мити руки».

Високий рівень (4 бали) – прагнення бути відповідальним проявляється без стимулювання дорослого.

Достатній рівень (3 бали) – прагнення бути відповідальним проявляється після нагадування інших дітей.

Середній рівень (2 бали) – прагнення бути відповідальним проявляється тільки після другого нагадування дорослого.

Низький рівень (1 бал) – прагнення бути відповідальним не проявляється навіть після стимулювання.

До високого рівня ми віднесли 11,1 % дітей групи. Ці діти виявили прагнення бути відповідальним незалежно від нагадування, без стимулювання дорослого. До достатнього рівня ми віднесли 25,9 % дітей. Ці діти виявили прагнення бути відповідальним тільки після нагадування з боку інших дітей. До середнього рівня ми віднесли 44,4 % дітей групи. Ці діти виявили прагнення бути відповідальним тільки після нагадування дорослого. До низького рівня ми віднесли 18,5 % дітей. Ці діти не виявили прагнення бути відповідальним навіть після стимулювання дорослим. Так, наприклад, Назар Б. почав забирати іграшки не чекаючи нагадування дорослого, відразу як побачив, що помічник вихователя почав накривати на столи. Влад П. сказав, що він прагне зібрати будиночок до кінця, але після другого нагадування почав складати деталі будиночка в коробку. Євангеліна Н. ніяк не реагувала на нагадування вихователя й продовжувала гратися з лялькою, поки всі діти вже не сіли до столу обідати.

Спостереження за дитиною в процесі прибирання конструктора. Мета: виявити характер дій, спрямованих на успішне виконання завдання (вчасно приступає до справи й закінчує її, доводить справу до кінця, здійснює самоконтроль).

У ході виконання завдання соціальний педагог об'єднує дітей в групи по троє й пропонує їм гратися конструктором разом. За 5 хвилин до вечері вихователь повідомляє дітям, що треба йти мити руки. Діти бачать, що помічник вихователя й чергові накривають на стіл. Через 3 хвилини вихователь повторює вказівку: «Я нагадую, що залишилося 2 хвилини до вечері. Зберіть конструктор у коробку і йдіть мити руки».

Питання для бесіди після виконання вказівки:

- Ти одразу (не одразу) почав виконання вказівки?
- Чому ти одразу (не одразу) почав виконання вказівки?
- Чи правильно ти склав конструктор у коробку?

Оцінка:

Високий рівень (4 бали) – дитина одразу закінчує гру й починає складати конструктор у коробку й прибирати її на місце, сама контролює правильне складання іграшки й розташування коробки на полиці.

Достатній рівень (3 бали) – дитина не одразу закінчує гру, а тільки після нагадування інших дітей починає складати конструктор у коробку й прибирати її на місце, складає іграшки й ставить їх на полицю під керівництвом інших дітей.

Середній рівень (2 бали) – дитина не одразу закінчує збирати конструктор, після другого нагадування дорослого дитина складає конструктор у коробку, прибирає коробку з конструктором не на своє місце.

Низький рівень (1 бал) – після оголошення про закінчення часу, дитина кидає конструктор і йде готуватися до обіду.

До високого рівня ми віднесли 7,4 % дітей групи. Ці діти одразу починали закінчувати гру й складати конструктор в коробку й на місце, самі контролювали правильне складання іграшки й розташування коробки на полиці. До достатнього рівня ми віднесли 14,8 % дітей. Ці діти закінчували збирати конструктор тільки після нагадування інших дітей, діти склали конструктор у коробку, але не всі прибрали коробку на своє місце. До середнього рівня ми віднесли 44,4 % дітей. Ці діти не одразу закінчували

збирати конструктор, а тільки після другого нагадування дорослого, діти склали конструктор у коробку, але не всі прибрали коробку на своє місце. До низького рівня ми віднесли 33,3 % дітей. Ці діти не стали забирати конструктор зовсім. Так, наприклад, Андрій Т. після другого нагадування дорослого почав забирати конструктор, але прибрав його не на ту полицю, на якій він знаходився до цього. Аліна П. після оголошення про вечерю, залишила конструктор розкиданим на підлозі й пішла.

Проективна методика «Закінчи оповідання». Мета: виявити емоційне переживання дитини за досягнення результату (хвилюється за успіх, відчуває задоволення від успішного виконання, переживає оцінку своїх результатів іншими людьми).

Під час виконання завдання дитині пропонувалася інструкція: «Я буду тобі розповісти початок історії, а ти її закінчи».

Історія 1. Надійка будувала хатинку з конструктора для малят, але прийшов Сашко й зламав усю будівлю. Надійка відповіла...

Що відповіла Надійка? Чому?

Історія 2. Максим виконував важливе доручення виховательки – робив аплікацію з паперу для подарунка мамі. Він прагнув зробити так, щоб вихователька його похвалила. Коли справу було зроблено, Максим підійшов до виховательки, і вона сказала йому...

Що сказала вихователька? Чому?

Історія 3. Олена і Катя ліпили із пластиліну спільний виріб. Кожна дівчинка ліпила свого ведмедика. Після того, як дівчатка зліпили ведмежат, вони стали дивитися, що вийшло в кожної. Олена перша сказала Каті, що її виріб вийшов правильний й гарний. А Катя сказала Олені, що її ведмедик не схожий на зразок.

Якою була реакція Олени? Чому?

Оцінка:

Високий рівень (4 бали) – дитина хвилюється про успіх, відчуває задоволення від успішного виконання, переживає оцінку своїх результатів

іншими людьми, відповідає на запитання ситуації, пояснює причину.

Достатній рівень (3 бали) – дитина відчуває задоволення від успішного виконання, але не дуже хвилюється із приводу успіху й не переживає із приводу оцінки своїх результатів іншими людьми, відповідає на запитання ситуації, пояснює причину за допомогою дорослого.

Середній рівень (2 бали) – дитина відповідає на запитання ситуації за допомогою дорослого, з утрудненням пояснює причину відповіді, успіх її не хвилює, вона не відчуває задоволення від успішного виконання, оцінка своїх результатів іншими людьми мало значуща для неї.

Низький рівень (1 бал) – дитина не хвилюється про успіх, не відчуває задоволення від успішного виконання, не переживає оцінку своїх результатів іншими людьми, із труднощами закінчує ситуації, не пояснює причину відповіді.

До високого рівня ми віднесли 22,2 % дітей групи. Ці діти при зіставленні ситуації із собою хвилювалися про успіх, відчували задоволення від успішного виконання, переживали оцінку своїх результатів іншими людьми. До достатнього рівня ми віднесли 18,5 % дітей. Ці діти відчували задоволення від успішного виконання завдання, але при зіставленні себе з персонажами не дуже хвилювалися із приводу успіху, не переживали із приводу оцінки своїх результатів іншими людьми, за допомогою дорослого відповідали на запитання ситуації й пояснювали причину відповіді. До середнього рівня ми віднесли 33,3 % дітей. Ці діти відповідали на запитання ситуації за допомогою дорослого, з утрудненням пояснювали причину відповіді, при порівнянні себе з персонажами ситуацій виявилось, що успіх їх мало хвилює, вони не відчували задоволення від успішного виконання справи, оцінка своїх результатів іншими людьми для них мало значуща. До низького рівня ми віднесли 25,9 % дітей групи. При проєктуванні ситуації на себе ці діти не хвилювалися про успіх, не відчували задоволення від успішного виконання справи, не переживали оцінку своїх результатів іншими людьми, із труднощами закінчували ситуації, не пояснювали причину відповіді. Так, наприклад, Віка Л. після прослуховування

першої історії закінчила її словами: «Сашко, що ж ти наробив? Що я скажу малюкам? Адже я їм обіцяла побудувати будиночок з конструктора!». Міша Р. після прослуховування другої історії, закінчив її словами: «Максим, у тебе вийшла неохайна аплікація». Артур В. закінчив третю історію так: «Олена відповіла Каті, що наступного разу нехай робить все сама».

Методика вирішення уявних експериментальних ситуацій «А як би вчинив я?» (модернізована методика М. Матюхіної, С. Ярікової).

Мета: визначити спрямованість відповідальності за свої вчинки й дії (на себе, на інших людей і обставини).

Дитині пропонувалася така інструкція: «У кожного з нас можуть статися неприємності. Зараз я розповім тобі ситуації. Уяви, що це трапилося з тобою. Спробуй пояснити причину того, як це могло статися».

Ситуація 1: Під час заняття з малювання, вихователька зробила тобі зауваження, що ти не намалював/ла те, про що вона просила? Що ти відповіси виховательці?

Ситуація 2. Вихователь доручила тобі поливати квіти в групі, але ти забув/забула і вони зав'янули. Що ти скажеш виховательці?

Ситуація 3: Ти пообіцяв/ла своєму другові/подрузі поділитися іграшкою, але забув/ла її принести до дитячого садка. Що ти скажеш другові/подрузі?

Ситуація 4: Ти запізнився/запізnilась у дитячий садок на сніданок і вихователька зробила тобі зауваження. Що ти їй відповіси?

Ситуація 5: Під час репетиції новорічного свята, ти забув/ла, де твоє місце. Музичний керівник робить тобі зауваження. Що ти відповіси на нього?

Оцінка:

Високий рівень (4 бали) – дитина у всіх ситуаціях бере відповідальність на себе.

Достатній рівень (3 бали) – дитина не у всіх ситуаціях бере відповідальність на себе, в деяких випадках перекладає відповідальність на інших.

Середній рівень (2 бали) – дитина дає більшість відповіді, у яких

відповідальність спрямована й на себе й на зовнішні обставини.

Низький рівень (1 бал) – дитина у всіх ситуаціях перекладає відповідальність на зовнішні обставини й людей, не враховуючи свої суб'єктивні особливості.

До високого рівня ми віднесли 11,1 % дітей групи. Ці діти відповідаючи на запитання ситуації брали відповідальність на себе. До достатнього рівня ми віднесли 14,8 % дітей. У більшості випадків дитина бере відповідальність на себе, проте в деяких випадках перекладає відповідальність на інших або на обставини. До середнього рівня ми віднесли 33,3 % дітей. Ці діти відповідали на запитання неоднозначно, у деяких відповідях відповідальність була спрямована на себе, а в більшості випадків на зовнішні обставини або інших людей. До низького рівня ми віднесли 40,7 % дітей. Ці діти у відповідях на запитання перекладали відповідальність на зовнішні обставини й інших людей. Так, наприклад Світлана М. на ситуацію під номером 4 відповіла, що вона запізнилась в дитячий садок, тому що мама довго робила зачіску. А Павло К. відповідав по-різному, у першій ситуації він би вибачився й сказав що неуважно слухав завдання, а от у відповіді на запитання п'ятої ситуації сказав, що це вихователька поставила його не на те місце.

Таким чином, аналіз результатів констатувального етапу експерименту показав недостатній рівень сформованості відповідальності у дітей старшого дошкільного віку.

Результати констатації засвідчили, що переважна більшість дітей має недостатні знання про сутність відповідальності, про моральні норми та правила відповідальної поведінки людини стосовно справи й інших людей, про якості, якими характеризується відповідальна людина, що негативно позначається на їхніх оцінних судженнях і власній поведінці. Доволі часто прояви відповідальності зумовлюються контролем з боку дорослих, побоюванням одержати догану або прагненням отримати схвалення і винагороду.

Узагальнені результати щодо рівня сформованості у дітей старшого



дошкільного віку основ відповідальності подані в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

**Рівні сформованості у дітей старшого дошкільного віку основ відповідальності**

Рівні	Показники	
	кіль-сть	у %
Високий	4	14,8
Достатній	6	22,2
Середній	7	26,0
Низький	10	37,0
Всього	27	100,0

Отже, результати констатувального етапу експерименту показали необхідність проведення більш ефективної роботи з формування основ відповідальності у дітей старшого дошкільного віку.

## **2.2. Реалізація технології формування основ відповідальності у дітей старшого дошкільного віку**

Теоретичний аналіз проблеми формування відповідальності у дітей старшого дошкільного віку, вивчення науково-методичної літератури та результати констатувального етапу експерименту дозволили нам висунути припущення про те, що формування основ відповідальності у дітей старшого дошкільного віку забезпечується впровадженням спеціально розробленої соціально-педагогічної технології.

У наукових джерелах подано різні тлумачення поняття «соціально-педагогічна технологія». Під соціально-педагогічними технологіями окремі автори (Р. Вайнола, М. Галагузова, Л. Завадская, Л. Мардахаев, В. Нікітін та ін.) розуміють певну програму дій соціального педагога, його співпрацю з

індивідом або соціальною групою в певних умовах.

Є. Холостова соціально-педагогічну технологію визначає як способи створення умов для позитивного саморозвитку, соціальної адаптації й соціального захисту клієнта шляхом виховного впливу на його особистість і поведінку.

Н. Заверико під соціально-педагогічною технологією розуміє способи взаємодії соціального педагога із клієнтом, що забезпечують його соціалізацію в наявних або спеціально створених умовах.

Аналіз науково-методичної літератури дозволяє нам під соціально-педагогічною технологією формування основ відповідальності у дітей старшого дошкільного віку вважати програму дій соціального педагога, спрямовану на поетапне формування у дітей старшого дошкільного віку уявлень про відповідальність, мотивації до діяльності, яку необхідно виконати, становлення практичних навичок прояву відповідальної поведінки, усвідомлене самостійне використання накопиченого досвіду в різних видах діяльності. Така діяльність соціального педагога містить комплекс форм, методів і прийомів виховання й навчання, що забезпечує становлення у дітей готовності відповідати за свої вчинки перед іншими й самим собою на основі рефлексії з позиції засвоєних моральних норм та правил поведінки.

У нашій роботі ми керувались тим, що відповідальність як якість особистості формується під впливом внутрішніх і зовнішніх чинників.

До внутрішніх чинників, зокрема, належать:

- знання суспільних норм і своїх можливостей;
- упевненість у правильності вчинених дій, здатність передбачати їхній результат, підкоряти обрані засоби поставленій меті;
- усвідомлення своєї ролі в спільній справі;
- потреба в самостійності й творчій активності.

До зовнішніх чинників належать:

- постановка педагогічних вимог;
- організація суспільно корисної діяльності;

- оптимізація умов для самовиховання.

Дошкільник має знати правила і норми, які дорослий пропонує йому для виконання, розуміти їхнє значення для всіх дітей і особисто для самого себе, орієнтуватися у варіантах (які можуть бути йому підказані, запропоновані) очікуваної поведінки, вимагати від себе відповідальності. А ще володіти психологічними засобами захисту власної точки зору, нехай навіть вона буде відрізнятися від думки дорослого або групи дітей. Це сприятиме тому, що дитина вчитиметься брати на себе відповідальність за свою поведінку, результати своїх дій.

Знання дітей, що виступають основою формування відповідальності, умовно можна поділити на декілька груп:

1. Знання про норми поведінки серед людей (необхідність дотримання правил поведінки, прийнятих в родині, дошкільному закладі, транспорті, громадських місцях; значення і способи вітання, вияву поваги, надання допомоги тощо).

2. Знання про правила організації та здійснення різних видів діяльності (визначення мети діяльності, планування, передбачення результату, добір необхідних матеріалів та знаряддя, правила побудови співпраці, дотримання охайності, необхідність доводити розпочату справу до кінця).

3. Знання про емоції та емоційні стани людей, що виникають в результаті взаємодії з іншими людьми, причини їх виникнення (словом, діяльністю чи бездіяльністю можна викликати в оточуючих радість і сум, можна образити, можна підняти настрій тощо).

4. Знання про працю дорослих, обов'язки людей в соціумі, взаємозв'язок і взаємозалежність членів суспільства (професії дорослих, обов'язки членів родини, працівників дошкільного закладу, інших установ, суспільну значущість праці, необхідність, користь та радість від праці).

Не всі знання дитина дошкільного віку може засвоїти самотужки. Якщо знання про норми поведінки серед людей вона сприймає наочно, закріплює шляхом наслідування і багаторазових вправлянь, то знання про правила

організації та здійснення різних видів діяльності, емоції та емоційні стани людей, суспільну значущість праці, обов'язки людей в соціумі, взаємозв'язок і взаємозалежність членів суспільства їй мають надати дорослі.

Про відповідальність дошкільника можна говорити, коли він:

- знає моральні норми, розуміє і має бажання їх виконувати;
- усвідомлює цінність, послідовність виконання того, чого від нього очікують, можливі результати;
- дотримується правил поведінки, керується здоровим глуздом, розрізняє свої та чужі обов'язки;
- може старанно і вчасно виконувати певні завдання;
- закінчує розпочату справу, долає пов'язані з цим проблеми і труднощі;
- готовий виконувати складні доручення у групі чи вдома, пов'язані з інтересами, які стоять вище за власні бажання;
- може відмовитися від цікавої гри, іншої діяльності на користь важливої справи;
- усвідомлює значущість власної поведінки, своїх дій для рідних, близьких, друзів;
- намагається бути чесним і правдивим, дотримуватись свого слова;
- бере на себе обов'язки (або навіть провину когось іншого), старанно їх виконує;
- відчуває провину, дискомфорт, «муки совісті» перед іншими через невиконання або ухиляння від виконання моральних обов'язків. Так дитина поступово вчиться відповідати за свої дії, вчинки та їх наслідки для себе самої і для оточення. Навчається поводитися відповідально навіть без дорослого, без контролю ззовні;
- отримує задоволення від виконаної дії, проявляє ініціативу, пропонує шляхи розв'язання завдань, наполегливо досягає позитивного результату, творчо підходить до справ;
- орієнтується у спілкуванні на інших, вміє співчувати і турбуватися про інших, прагне і вміє надати допомогу.

Ці знання і вміння дадуть змогу дитині у подальшому, перебуваючи вже у статусі першокласника, вчасно і старанно виконувати домашні завдання, а на зауваження вчителя реагувати не так болісно, як та дитина, яка боїться авторитету дорослого і намагається поводитися згідно з його вимогами, не усвідомлюючи причин того, що відбувається.

Отже, основою формування відповідальності у дітей є:

- знання про те, що належить робити;
- особистісний смисл діяльності;
- переживання і звички, що сприяють єдності свідомості й поведінки дитини.

Етапи формування відповідальності:

- початковий етап – на цьому етапі засвоєння суті вимог і прояви відповідальності носять зовнішній характер через неможливість вчинити інакше;

- етап усвідомлення – відповідальність проявляється відповідно до усвідомлення своїх обов'язків;

- завершальний етап – у дитини з'являється вимогливість до себе, усвідомлення власної відповідальності.

Формування основ відповідальності у дітей старшого дошкільного віку здійснювалось у різних видах діяльності:

- ігровій,
- комунікативній,
- художній
- при самообслуговуванні;
- під час допомоги батькам та іншим дорослим;
- у спільній трудовій діяльності дітей, яку можна організовувати у старшому дошкільному віці як у родині, так і у дитячому садку.

У кожному з видів діяльності формування основ відповідальності відбувається по різному. Специфіку формування відповідальності дітей старшого дошкільного віку у різних видах діяльності обґрунтовано в роботах

Г. Беленької та Т. Фасолько.

В ігровій діяльності відповідальність формується, коли дитина проживає перші колективні радості та розчарування, усвідомлює свою причетність до успіхів та невдач, знаходить себе у цьому дійстві й прагне найбільшого саморозкриття. Сюжетно-рольова гра є потужним чинником розвитку гуманних почуттів, зокрема й почуття відповідальності. У грі діти набувають соціального досвіду міжособистісних стосунків. Вони ставлять собі мету, організують середовище для розв'язання завдань, переживають різні стани. У грі надається право вільного вибору, діти приймають на себе певні зобов'язання і не просто певні зобов'язання і не просто засвоюють знання, але й вчаться співпрацювати зі старшими та одне з одним. Саме ігрова діяльність передбачає новаторство, створює умови вільної творчої праці.

Під час гри дитина бере на себе відповідальність за чітке дотримання правил гри і тим самим сприяє успішному розгортанню ігрового сюжету. Мотивом до виконання правил гри є бажання дитини бути включеною до колективу дітей, що граються; прагнення до визнання однолітками; зацікавленість у розгортанні сюжету гри; намагання уникнути конфліктів у її ході. На узгодження власних бажань з бажаннями партнерів по грі дитину спрямовує розвинена уява. Спочатку вона лише підсвідомо відчуває, що дотримання правил забезпечує успішність гри, а згодом усвідомлює – в разі порушень правил гра перестає приносити задоволення її учасникам і зникає. Відповідальна поведінка дитини в ігровій діяльності, що полягає у дотриманні правил, забезпечує емоційне задоволення всіх її учасників ходом гри і бажання продовжувати її.

У художній діяльності є своя специфіка формування відповідальності. Вона залежить від інтересу дитини до даного виду діяльності та розвитку її художніх здібностей. Якщо розуміти під відповідальністю вміння визначати мету і доводити справу до кінця, то для дитини дошкільного віку в даному виді діяльності воно не характерне. Процес творчої діяльності настільки відповідає природі дитини, захоплює її, що малюк не може полишити діяльність, навіть

досягнувши мети. Він починає «вдосконалювати» свою творчу роботу: додавати нові елементи, щось змінювати, деталізувати, допоки від початкового задуму майже нічого не залишається. Чим більше розвинуті творчі здібності дитини, тим складніше їй дотримуватися загальних правил виконання діяльності, знаходитися в рамках визначеного дорослим завдання. Така поведінка дитини, на перший погляд, може здатися безвідповідальною, проте в її основі лежить потяг до творчості і самовираження.

Якщо ж дитина ставиться до художньої діяльності спокійно і та не входить до кола її інтересів, то до виконання завдань дорослого вона ставиться як до будь-яких інших: слухняно виконує вказівки, демонструє результат і очікує оцінки. При виконанні діяльності дотримується загальноприйнятих правил, хоча й не демонструє високих результатів. Яскраво виявляє виконавську відповідальність.

Мотивом для розвитку відповідальності у художній діяльності виступає ставлення до дорослого, розуміння його очікувань і оцінка, емоційне взаєморозуміння, що супроводжується доброзичливим аналізом як результату, так і способів діяльності, обраних дитиною, а також зусиль, що докладені для його досягнення.

У трудовій діяльності дитини відповідальне ставлення до виконання трудових дій формується за умови розуміння нею мотиву праці та значущості її результату. У дітей молодшого дошкільного віку праця тісно пов'язана з грою, їх приваблює сам процес діяльності. Захоплюючись процесом малюк забуває про кінцевий результат. В старшому ж дошкільному віці дитина здатна досягти запланованого результату, не зважаючи на внутрішні та зовнішні відволікаючі моменти. Стрижнем, що утримує її в рамках виконуваної діяльності, є ставлення (почуття) до значущого дорослого – мами, інших членів родини, вихователя, а також суб'єктів діяльності (рослини, тварини). Це можуть бути почуття прихильності, любові, поваги, дружби, турботи тощо. Вони проявляється через конкретні дії завдяки усвідомленню дитиною своїх можливостей (можу це зробити) і закріплюються позитивними емоціями

відчуття своєї корисності та значущості. Тож розвиток почуттєвої сфери дитини, її емоційного інтелекту виступає запорукою формування відповідальності у трудовій діяльності. Діти старшого дошкільного віку здатні не лише самостійно визначати мету праці (господарсько-побутової, ручної, праці в природі), а й планувати її, добирати матеріали та знаряддя, виконувати трудові дії у необхідній послідовності, оцінювати результат і, за потреби, поліпшувати його (Г. Беленька, М. Машовець В. Павленчик). Так, наприклад, вирішивши помити іграшки чи випрати носовички, дитина спочатку шукає відповідну ємність (миску, іграшкову ванночку тощо) і мило, потім здійснює необхідні дії (миє, пере, полоще, розміщує для просушки), потім прибирає миску з водою та мило і звертається до дорослого за оцінкою власних дій. Як показує досвід, прибирання робочого місця – нецікава й небажана для дітей справа, проте вони поступово привчаються виконувати її, орієнтуючись на ставлення дорослого, його оцінку. Поступово такий досвід діяльності формує звичку відповідального ставлення до праці і вміння сприймати її цілісно: від постановки мети й підготовки робочого місця до отримання результату і прибирання робочого місця. Усвідомлення значущості своєї праці для себе та інших формує позитивну самооцінку, впевненість дитини у власних силах, закріплює цю якість як необхідну у поведінці.

Спільна трудова діяльність може об'єднувати всіх дітей групи і бути колективною (прибирання кімнати або майданчика, висаджування квітів на клумбі тощо). Колективній праці притаманні спільна мета, відповідальність за результат, розподіл праці між учасниками, залежність їх один від одного. Така форма діяльності буде ефективною за наявності у дітей досвіду співпраці, належного оволодіння навичками конкретних видів праці.

Виховання відповідальності неможливе без її делегування під час виконання доручень. Делегувати відповідальність можуть як дорослі, так і однолітки.

Як засіб виховання відповідальності у дітей молодшого дошкільного віку доцільно використовувати доручення, а з метою виховання відповідальності у



дітей старшої групи можна застосовувати, наприклад, чергування у їдальні. Дітям роз'яснюють коло обов'язків чергового, показують виконання тих чи інших функцій. Старші дошкільники при цьому можуть самі розподіляти обов'язки між собою і контролювати виконання роботи.

Те, що дошкільник усвідомлює роль чергового, не означає, що він приймає її та покладає на себе відповідальність за особистий та спільний результат діяльності. Однак отриманий таким шляхом результат його участі можна вважати важливим проявом відповідальності на початковій стадії її становлення.

Найбільш складно відбувається формування відповідальності у комунікативній діяльності дітей. Комунікативна діяльність дошкільника спрямована, насамперед, на розуміння інших людей та встановлення взаємин з ними. Міжособистісні взаємини дошкільнят дуже складні й суперечливі. Всі малюки мають різний характер, що позначається на характері їхньої комунікації. Об'єднуючим ядром будь якої комунікативної діяльності дітей виступає спільна діяльність. Вона об'єднує дітей загальною метою, завданням, емоціями переживання за спільну справу. У ній має місце розподіл обов'язків, узгодженість дій. Беручи участь у спільній діяльності, дитина вчиться поступатися бажанням однолітків чи переконувати їх у своїй правоті, докладати зусилля для досягнення загального результату.

Відповідальність у комунікативній діяльності передбачає відповідальність дитини за свої слова. Дотримання слова, обіцянки ускладнюється за рахунок особливостей протікання психічних процесів: пам'яті, уваги, мислення. Так, дітям властиво забувати про дане слово, уявляти, що вони виконали обіцяне, переключати увагу на сильніший подразник через ситуативні афективно забарвлені спонуки, а також будувати судження, що виправдовують недотримання слова.

Проте, збагачення індивідуального й суспільного досвіду дитини в процесі гри та інших видів діяльності, засвоєння нею правил і норм співжиття у колективі, загальнолюдських моральних цінностей як регуляторів соціально

належної поведінки, приводить наприкінці старшого дошкільного віку до ґрунтовних якісних змін у психіці дітей. На шостому році життя дитини є уже достатньо усталеними і функціонально дієвими такі «внутрішні інстанції» підростаючої особистості, як її образ «я», самооцінка, самолюбство, рівень домагань, особистісні очікування тощо.

У комунікативній діяльності розвивається емпатія (як одна зі складових відповідальності): здатність особистості співчувати, співпереживати, сприяти іншій людині. Для розвитку емпатії у дітей дорослі мають з раннього віку дбати про формування у них потреби перебувати у небайдужому ставленні до інших (людей, об'єктів природи) та вмінні вербально і невербально виявляти співчуття. Основним методом виступає приклад дорослого, який за допомогою різних засобів (міміки, жестів, слів, дій) візуалізує свої емоції перед дитиною. Вроджена здатність малюка до наслідування забезпечує можливість сприйняття і привласнення продемонстрованих способів взаємодії з оточуючими. Допоміжними методами виступають: читання дитячої літератури, ігри-драматизації, ігри фантазії, розглядання картинок і бесіди за їх змістом, розповіді з власного досвіду.

Не менше значення має і рефлексія. Вона формується і розвивається у процесі комунікативної діяльності. Ця здатність виявляється через вміння дитини оцінити себе з точки зору власного досвіду відповідальної поведінки інших людей, проаналізувати свої дії, прийняти рішення, враховуючи можливу реакцію партнерів по спілкуванню. Із здатністю до рефлексії пов'язане і таке новоутворення старшого дошкільного віку, як антиципація – передбачення наслідків своїх дій та їх оцінок з боку інших, упередження тієї чи іншої негативної ситуації. Найбільш ранньою формою моральної самооцінки є сором. Результатом відповідальності особистості за свої слова є повага значущими дорослими, позитивний приклад дорослих і товаришів, художня література, зразки для наслідування, що пропонуються екранними засобами, насамперед через дитячі фільми та мультфільми, досвід спільної діяльності.

Далі розглянемо конкретні приклади роботи соціального педагога та

вихователя щодо формування основ відповідальності у дітей старшого дошкільного віку експериментальної групи.

На формуючому етапі дослідно-експериментальної роботи ми визначили такі завдання:

1. Сформувати у дітей уявлення про те, що таке відповідальність і що означає «бути відповідальним».
2. Надати знання про правила поведінки відповідальної людини (стосовно справи, стосовно інших людей).
3. Сформувати вміння, спрямовані на успішне виконання завдання (уміння вчасно починати і завершувати справу, прагнення долати труднощі і доводити справу до кінця).
4. Сформувати емоційне переживання за досягнення результату (хвилюється про успіх, відчуває задоволення від успішного виконання, небайдужий до оцінки своїх результатів іншими людьми).
5. Сформувати спрямованість відповідальності за свої вчинки й дії на себе.

Для того щоб сформувати у дітей уявлення про відповідальність і правила поведінки відповідальної людини стосовно справи і інших людей дітям зачитувалися ситуації й пропонувалося визначити яке правило порушене. Всього пропонувалося ля засвоєння дев'ять правил. Ці правила наведені у п.2.1 даної роботи (див. с. 66).

Наприклад, на правило «Не можеш виконати – не обіцяй» дітям пропонувалась для обговорення така ситуація: дівчатка гралися в пісочниці. Оленка робила куличики в пісочниці, а Даринка намагалася побудувати палац з піску. У Даринки ніяк не виходило зліпити з піску, і вона попросила Оленку допомогти їй з будівництвом. Оленка пообіцяла побудувати палац, хоча сама не вміла цього робити. В решті решт, Оленка зіпсувала всю споруду.

Дітям пропонувалося визначити, що відбулося в даній ситуації, як можна було б вчинити. Соціальний педагог, використовуючи навідні запитання, допомагав дітям віднайти яке правил було порушене й пропонував разом

подумати, як можна замалювати це правило (використання творчої художньої діяльності в процесі формування основ відповідальності). Діти намалювали дівчинку, яка сидить у порожній пісочниці і мріє про палац.

На правило «Взявся до справи/доручення – не кидай його на половині шляху» дітям пропонувалась така ситуація: Катя та Наталка гуляли на вулиці й малювали крейдами на асфальті. У Каті виходили гарні малюнки. Наталка попросила подругу намалювати кішечку. Катя вже втомилася й намалювала негарну кішечку. Коли Наталка побачила результат, вона образилася на подругу за такий малюнок.

У ході спільного обговорення ситуації, соціальний педагог разом з дітьми намалювали правило у вигляді дівчинки, яка малює і в якої і на асфальті, і в думках однаково гарна кішка.

Наступним етапом було формування у дітей вміння регулювати свою поведінку відповідно до засвоєних правил відповідальності. З цією метою ми пропонували дітям прослухати невеличкі оповідання і подумати над тим, як вчинити правильно. Дітям було запропоновано послухати історію, а потім змінити і розказати новий кінець історії. Наприклад, на правило «не можеш виконати – не обіцяй» дітям була запропонована така ситуація: «Сашко грав з м'ячем на вулиці. До нього підбігла Оля й сказала, що її кошеня забралось високо на дерево і його треба врятувати. Сашко сказав, що допоможе Оля й врятує кошеня, хоча сам боявся висоти. Коли діти підійшов до дерева, Сашко спробував пересилити свій страх, але все-таки не зміг залізти на дерево за кошеням. Олі довелося шукати іншого рятувальника». Виходячи з правила відповідальності, діти запропонували інший кінець історії, в якому Сашко зізнався в тому, що не може вилізти на дерево і запропонував разом пошукати дорослого, який зможе зняти кошеня з дерева.

Ще один приклад на правило «не можеш виконати вчасно – попередь заздалегідь або попроси про допомогу»: вихователька попросила дітей зробити вдома поробки для виставки, діти погодився. Денис теж погодився, хоча він знав, що після дитячого садка поїде у заміський будинок. Коли всі діти

наступного дня прийшли до дитячого садка і принесли поробки для виставки, не було лише роботи Дениса, через це виставка була неповною. В процесі обговорення історії майже всі діти дійшли згоди, що Денис мав попередити виховательку про те, що не зможе виконати завдання.

Далі ми дещо ускладнили завдання і запропонували дітям придумати і показати кінець історії самостійно. Таке завдання мало закріпити правила відповідальної поведінки стосовно справи.

Наприклад, на правило «беручись до справи, оціни, чи зможеш ти її виконати» соціальний педагог запропонував дітям таку ситуацію: дівчата гралися ляльками і випадково зламали іграшковий стілець. Одна з дівчаток запропонувала попросити Сергія допомогти відремонтувати стілець. Сергій не вмів ремонтувати стільці й тому відповів дівчаткам: «...». Що він їм відповів?

Для продовження даної ситуації соціальний педагог об'єднав дітей у підгрупи по троє. Діти в підгрупах обговорювали який може бути кінець історії і потім кожна підгрупа показала свою версію. Коли всі бажаючі показали свої ситуації, дорослий надав дітям зразок-орієнтир відповідальної поведінки в даній ситуації на прикладі ляльок і запропонував дітям знову показати свій варіант закінчення ситуацій, вже знаючи зразок.

Для формування основ відповідальності у дітей ми використовували метод прикладу та наслідування. Прикладом для наслідування для дітей є як дорослі (вихователь, батьки, інші значущі люди), так і герої літературних творів, фільмів і мультфільмів.

Герої дитячих художніх творів спонукають дітей до добрих і шляхетних вчинків. Улюбленими книгами дошкільників є твори із захоплюючими сюжетами, динамікою подій, що інтригують дитину, спрямовують її увагу на сприймання змісту. До таких можемо віднести твори Ю. Збанацького, М. Вінграновського, Д. Павличка, Є. Гуцало. Дітям зачитувались не лише казки, а й оповідання про життя і працю людей (наприклад, О. Донченка «Голубий гвинтик», «Золоте яєчко», В. Чухліба «Зимова казка», Г. Беленької «Фея Офелія» та ін).

Дітей приваблює сюжет і риси характеру головних героїв, що подібні до рис характеру самих дітей. До того ж вони не люблять ідеальних героїв: занадто дисциплінованих, слухняних, позитивних, тому що у житті таких не буває. З дитячим героєм повинні траплятися ті самі неприємності і пригоди, що і з дитиною. Тому діти із захопленням слухають про Буратіно, Незнайку, Вереду, Петрика. Герої В. Нестайка (Веснянка), Н. Забіли (Ясочка, Катруся), О. Донченка (Софійка), Галини Пагутяк (хлопчик на прізвище Лялечка), Г. Беленької (Олесь) близькі їм за характером і своєю поведінкою у різноманітних життєвих ситуаціях слугують зразком для поведінки. Всі вони спрямовані на формування кращих моральних якостей у дітей, зокрема і відповідальності. Розмірковуючи спільно із дорослим над поведінкою і вчинками героїв, діти оцінювали відповідальні і безвідповідальні вчинки, моделювати в уяві свої дії в подібній ситуації, а потім перенести в реальні умови.

Не менш впливовими на моральну сферу дітей є екранні герої з популярних фільмів та мультфільмів. Персонажі мультиплікаційних фільмів демонструють дитині найрізноманітніші способи взаємодії з навколишнім світом. Вони формують у малюка первинні уявлення про добро і зло, еталони гарного і поганого поводження. Зазначимо, що існує значна різниця між вітчизняними старими мультфільмами і закордонними (від американських до японських). На думку дитячого психолога І. Медведєвої, причиною цього є глибокі розбіжності у картині світу [22].

Серед мультфільмів, які ми рекомендували батькам подивитися вдома як такі, що сприяють формуванню відповідальності у дітей «Найменший гном» (реж. М. Каменецький, Союзмультфільм), «Найбільший дру» (реж. П. Носов, Союзмультфільм), «Чарівний мішечок» (реж. А. Полушкін, Куйбишевтелестудія), «Капітошка» і «Капітошко, повертайся!» (реж. Б. Храчевич, Київнаукфільм), цікаві історії про козаків (реж. В. Дахно, Київнаукфільм), «Лунтік» (реж. Н. Углицьких) та інші.

Розглядаючи позитиви і ризики від надмірного захоплення дітьми

мультфільмами, ми вважаємо, що рішення полягає в умілому та адекватному використанні мультиплікації, що несе виховну ідею, з метою формування певних якостей особистості дитини. Надзвичайно важливо враховувати цей чинник і контролювати, що дивляться діти дошкільного віку, як оцінюють поведінку героїв, оскільки наприкінці дошкільного періоду закінчується, як зазначає Д. Ельконін, формування першого абриса дитячого світогляду [37, 32-37].

Значне місце в роботі з дітьми посідають індивідуальні доручення, за допомогою яких дошкільнят навчають прийомів виконання трудових дій і виховують у них такі якості як: відповідальне ставлення до доручень, товарицькість, колективізм. Такі доручення допомагають соціальному педагогу успішно здійснювати індивідуальний підхід до кожної дитини, прийоми керівництва трудовою діяльністю, враховуючи емоційний стан дитини, особливості її характеру, рівень трудових вмінь.

Поступово доручення, що даються дітям, ускладнюються. Так, дітям пропонують розставити стільці, полити рослини, розкласти матеріали для занять на столи. Одночасно дітей навчають дотримуватися послідовності дій. З цією метою добре використовувати предметні картинки, які дитина попередньо може викласти на дошці. Дотримуючись наочно представленого в картинках плану і способу дій, вихованець без особливих труднощів зможе виконати завдання.

Наприклад, доручення щодо чергування дітей у їдальні або підготовки робочого місця для занять. Такі чергування забезпечують систематичну участь у праці всіх дітей. Чергові по їдальні ставлять на столи хлібниці, вази з серветками, роздають ложки, перевіряють, чи у всіх дітей є стільці, розставляють тарілки, приносять з роздавального столу по дві чашки на дитячі столи. Чергові стежать за тим, щоб на всіх столах були серветки, прибирають посуд після їжі: хлібниці, підставки для серветок.

Організовуючи чергування, соціальний педагог повинен пам'ятати, що діти не сприймають цю діяльність як свій обов'язок, тому вона потребує

стимулювання, вказівок, нагадування, а часто і безпосередній допомоги дорослих. Соціальний педагог, оцінюючи працю кожного з чергових, вказує на помилки, зазначає, кому з дітей ще треба постаратися, роз'яснює дітям, що робота чергових дуже потрібна для всієї групи, хвалить тих, хто старанно виконує завдання: «Оля і Сергій були справжніми черговими, бо за всіх подбали»; «Ігор сьогодні зовсім не відволікався і швидко розклав все, що потрібно».

Необхідність праці чергових по підготовці до занять, соціальний педагог мотивує тим, що діти стали старше, а заняття більш складними і тому потрібні постійні помічники. Особливо велике навантаження в процесі підготовки до занять образотворчої діяльності, тому не слід роздачу всіх матеріалів покладати тільки на чергових. Чергові разом з педагогом готують необхідні для занять предмети на окремому столі. Наприклад, для малювання ставлять підставки з фарбами, підготовленими вихователем, ємності з водою, пензлики, підставки для них, розкладають серветки для осушення пензлів. Потім кожен вихованець готує своє робоче місце. По закінченні заняття діти забирають свої предмети на загальний стіл. Чергові миють посуд, пензлі, просушують їх і прибирають на місце. Такий порядок привчає дітей до самостійності.

Соціальний педагог, спостерігаючи за роботою дитини, визначає, що вона засвоїла, які труднощі відчуває, чи потребує допомоги. Соціальний педагог під час роботи дітей намагається допомогти дитині в той момент, коли вона, зіткнувшись з першими труднощами, кидає справу, не довівши її до кінця, відволікається, втрачає інтерес до подальшого виконання завдання. Тільки ретельний щоденний контроль допоможе дорослому помітити зниження емоційного настрою вихованця в процесі роботи і дозволить визначити методи впливу на нього: заохотити старання, старанність дитини, зацікавити, а іноді й просто зажадати від неї виконати завдання, підкріплюючи вимоги відповідним роз'ясненням: «Всі діти працюють добре, і ти вже навчився це робити»; «Треба допомогти, мені одній важко».

У процесі роботи соціальний педагог роз'яснює дітям правила, виконання



яких допоможе їм добре виконати роботу. Правила повинні бути прості і зрозумілі. У першу чергу беруться такі, за допомогою яких дитина зможе краще організувати свою діяльність. Наприклад: «Спочатку потрібно до кінця вислухати завдання, і тільки потім приступати до справи» або «Спочатку приготувати все, що потрібно для роботи, а потім починати працювати».

Виконання інших правил сприяє організації поведінки дітей під час роботи. Наприклад: «Не можна відволікатися, коли працюєш»; «Роботу треба виконувати акуратно»; «Насолив, налив – прибери за собою». Правила не повинні сковувати ініціативу дитини, її самостійність. Уважно спостерігаючи за працею кожного вихованця, соціальний педагог вирішує, яке правило допоможе йому впоратися з дорученням дорослого.

Діти дошкільного віку потребують постійної підтримки дорослого. Виконуючи завдання, дитина часто поглядає на соціального педагога або вихователя, чекає оцінки, заохочення. Разом з тим педагогу необхідно частіше заохочувати прагнення дітей до самостійності, помічати позитивну поведінку товариша, підкреслювати значимість його роботи для інших в присутності дітей. «Діти, ви помітили, що Ігорьок відразу ж залишив гру, як тільки я попросила його допомогти мені, – каже педагог, – тому ми так швидко привели в порядок клітку хом'ячка».

Оцінка соціальним педагогом трудової діяльності дитини поступово змінюється. Спочатку дорослий заохочує дитину навіть за те, що той охоче відгукнувся на прохання про допомогу. У міру виникнення у вихованця інтересу до завдання, розвитку необхідних трудових навичок можна переходити до оцінки якостей його діяльності.

І, нарешті, особливого заохочення і високої оцінки будуть заслуговувати проявлена дитиною ініціатива у праці, внесення елементів творчості і прагнення зробити більше, ніж потрібно (наприклад, якщо хлопчик полив квіти не тільки в зазначеному місці, але і попросив дозволити полити інші), бажання що-небудь зробити для інших.

Колективні доручення даються в тих випадках, коли у дітей вже

сформовані навички, необхідні для виконання різних завдань. Наприклад, вимити іграшки, розкласти матеріал для малювання, винести на ділянку удвох кошик з іграшками. Такі завдання, як правило, не ставлять дітей в пряму залежність один від одного. Однолітків об'єднує спільний результат праці, а також спілкування, яке виникає в процесі виконання доручення. Соціальний педагог привчає дітей допомагати один одному, доводити справу до кінця. Необхідно заохочувати доброзичливе спілкування між дітьми, так як воно є початком дружніх взаємин у спільній діяльності.

Поступово діти починають усвідомлено ставитися до обов'язку постійно дбати про оточуючих, рівень виконання трудових доручень у них підвищується, діти вже здатні проявляти ініціативу і самостійність, прагнення створити щось приємне і потрібне для оточуючих. Соціальному педагогу дуже важливо підтримати ці перші паростки дитячої самостійності. Ініціативу в праці вихованці старшої групи виявляють у тих випадках, коли педагог вміло, переходить від пропозиції та вимог виконати завдання до нагадування його змісту і способів досягнення результату. За допомогою запитань соціальний педагог поступово привчає вихованців згадувати, що вони вже вміють робити, і самим пропонувати свої послуги, допомогу.

Щоб полегшити дитині вибір завдання, доцільно організувати спеціальні ситуації, в яких вона може діяти самостійно. Особливо корисні ситуації, пов'язані з побутовою працею: прибирання куточка ляльок, полиць з іграшками, шафи з посібниками, праця на природі. У старшій групі особливо важливо помічати кожен випадок прояву дитячої ініціативи. Для розвитку ініціативи ефективнішими будуть нагадування соціального педагога про роботу, потрібною для всіх. Це підкаже дітям, кожен самостійно зможе зробити, наприклад, для того, щоб у груповій кімнаті стало красиво.

Наприклад, ми пропонували дітям спільну справу із виготовлення гірлянди для прикрашання своєї ігрової кімнати до свята. Для дітей ми розробили алгоритм відповідального виконання спільної справи. Перш за все, ми пропонували дітям перед початком роботи відповісти для себе на питання:

«Що я буду робити і яким має бути результат?», «Що мені потрібно взяти для роботи?», «Які дії мені потрібно виконати?». На другому етапі необхідно було підготувати робоче місце й умови для виконання справи. На третьому етапі відбувалося виконання запланованих дій у створених умовах, а також проміжний контроль і оцінка діяльності товариша. Четвертим етапом спільної роботи був підсумковий контроль загального результату. На останньому етапі відбувалася підсумкова оцінка й презентація результату.

Перед початком виготовлення гірлянди вихователь показав дітям зразок кінцевого результату. У ході спільного обговорення були визначені критерії результату для конструювання: використання правильних деталей, правильне просторове розміщення, міцне з'єднання деталей, відповідність зразку. У процесі діяльності дітей ми нагадували, що працювати необхідно дотримуючись встановлених правил.

Для вироблення вміння домовлятися під час виконання завдання дітям пропонувалось спільне малювання. Наприклад, намалювати чайну чашку і блюдце. Перед виконанням завдання вихователь надав дітям зразок малюнка й запропонував визначити критерії результату.

У ході обговорення було визначено, що візерунок на малюнку повинен точно відповідати зразку, правильно розташований, кольори мають точно відповідати зразку, малюнок акуратно розфарбований і намальований. Для початку дітям було запропоновано визначити, хто в парі малює блюдце, а хто чашку. Далі дорослий нагадав дітям, що потрібно дотримуватись етапів виконання спільної роботи і не забувати про критерії результату.

Таким чином, в процесі спільної діяльності діти вчилися співпрацювати, домовлятися, нести спільну відповідальність за результати діяльності, регулювати свою поведінку відповідно до засвоєних правил відповідальності.

### 2.3. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи з формування основ відповідальності у дітей старшого дошкільного віку

Проаналізуємо результати дослідження.

Метою контрольного етапу дослідно-експериментальної роботи було виявлення динаміки рівнів сформованості основ відповідальності у дітей старшого дошкільного віку. Визначення рівня сформованості відповідальності у старших дошкільників на контрольному етапі здійснювалося за тими самими діагностиками, що й на констатувальному етапі дослідно-експериментальної роботи. Результати контрольного етапу експерименту подано в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

#### Динаміка рівнів сформованості у дітей старшого дошкільного віку основ відповідальності

Рівні	На початок експерименту		В кінці експерименту	
	кіль-сть	у %	кіль-сть	у %
Високий	4	14,8	7	26,0
Достатній	6	22,2	9	33,2
Середній	7	26,0	7	26,0
Низький	10	37,0	4	14,8
Всього	27	100,0	27	100,0

Охарактеризуємо динаміку рівнів сформованості основ відповідальності у дітей старшого дошкільного віку за визначеними нами критеріями та показниками.

В ході спостереження за діями дітей під час формуючого етапу експерименту нам вдалося встановити, що діти зацікавлено і легко включалися в роботу: уважно вислуховували завдання, якщо на початку експерименту діти потребували його повторення і додаткового роз'яснення, то наприкінці експерименту вони вже цього не потребували. Працювали зосереджено, з відповіддю не поспішали, відповідали впевнено, розгорнуто.

Уявлення дітей про те, що таке «відповідальність», про правила поведінки відповідальної людини (ставлення до справи, до людей).

Кількість дітей з високим рівнем збільшилась на 22,2 % і склала 29,6 %. Кількість дітей з достатнім рівнем підвищилася на 11,1 % і склала 25,9 %. Кількість дітей із середнім рівнем зменшилась на 7,4 % і склала 25,9 %. Кількість дітей з низьким рівнем зменшилась на 25,9 % і склала 18,5 %. Так, наприклад, якщо Влада О. на констатувальному етапі експерименту називала три правила відповідальної поведінки, то після проведення вправ, виконання завдань щодо формування основ відповідальності, без особливих утруднень змогла назвати вже 5 правил самостійно.

Спостереження за дітьми в процесі збирання іграшок. Мета: виявити прагнення бути відповідальним (внутрішній мотив) старших дошкільників.

Прагнення дітей бути відповідальним також зазнало суттєвих змін. Кількість дітей з високим рівнем збільшилась на 14,8 % і склало 25,9 %. Кількість дітей з достатнім рівнем збільшилась на 11,1 % і склала 37,0 %. Кількість дітей із середнім рівні зменшилась на 18,5 % і склала 25,9 %. Кількість дітей з низьким рівнем зменшилась на 7,4 % і склала 11,1 %. Так, наприклад, якщо Кирил А. до проведення роботи з формування основ відповідальності не прагнув закінчувати збирати іграшки після нагадування дорослого, то після проведення вправ він став забирати іграшки вже після другого нагадування дорослого.

Спостереження за дитиною в процесі прибирання конструктора. Мета: виявити характер дій, спрямованих на успішне виконання завдання (вчасно приступає до справи й закінчує її, доводить справу до кінця, здійснює самоконтроль). Для дітей стали більш характерними дії, спрямовані на успішне виконання завдання. Кількість дітей з високим рівнем збільшилась на 18,5 % і склала 25,9%. Кількість дітей з достатнім рівнем збільшилась на 14,8 % і склала 29,6 %. Кількість дітей із середнім рівнем зменшилась на 18,5 % і склала 25,9 %, кількість дітей з низьким рівнем також зменшилась на 14,8 % і склала 18,5 %. Так, наприклад, на констатувальному етапі експерименту Аміна Р.

кинула збирати конструктор й не стала прибирати його на місце, а після проведення роботи з формування основ відповідальності дівчика після нагадування вихователя про час вечері, що наближається, склала конструктор в коробку, проте поставила її не на своє місце.

Зміни відбулися і в емоційному переживанні за досягнення результату (хвилюється за успіх, відчуває задоволення від успішного виконання, переживає оцінку своїх результатів іншими людьми). Кількість дітей з високим рівнем зросла на 22,2 % і склала 44,4 %. Кількість дітей з достатнім рівнем збільшилась на 7,4 % і склала 25,9 %. Кількість дітей із середнім рівнем зменшилась на 14,8 % і склала 18,5 %. Кількість дітей з низьким рівнем зменшилась на 14,8 % і склала 11,1 %. Так, наприклад, Настя Н. на констатувальному етапі експерименту у всіх ситуаціях була мовчазна, із труднощами закінчувала ситуації без пояснення причин, після проведення формуючої роботи Настя Н. відповідала одразу після того як експериментатор закінчував читати ситуацію й називала причини своїх відповідей. Наприклад, продовження до другої історії Настя Н. придумала таке: «Молодець, Максим, ти зробив дуже гарну пташку». Причиною такої відповіді було те, що вихователька похвалила хлопчика, який дуже старався й отже він відповідальний.

Діти також навчилися визначати спрямованість відповідальності за свої вчинки й дії. В експериментальній групі високий рівень збільшився на 18,5 % і склав 29,6 %. Кількість дітей з достатнім рівнем збільшилась на 7,4 % і склала 22,2 %. Кількість дітей із середнім рівнем зменшилась на 3,7 % і склала 29,6 %. Кількість дітей з низьким рівнем зменшилась на 22,2 % і склала 18,5 %. Так наприклад, Денис М. на констатувальному етапі експерименту переносив усю відповідальність на інших людей, а на контрольному етапі експерименту в другій історії він сказав, що сам був би винуватий в такій ситуації, проте в інших історіях продовжував перекладати відповідальність на інших людей і зовнішні обставини.

Отримані результати контрольного зрізу підтвердили наявність

позитивної динаміки сформованості основ відповідальності у дітей старшого дошкільного віку в експериментальній групі. Аналізуючи результати за всіма показниками, ми виявили, що високий рівень сформованості відповідальності у дітей підвищився на 11,2 % і склав 26,0 %. Достатній рівень підвищився на 11,0 % і склав 33,2 %. Середній рівень залишився без змін (26,0 % на початок експерименту і 26,0 % на кінець експерименту). Проте низький рівень зменшився на 22,2 % і склав 14,8 %.

Таким чином, у плані формування основ відповідальності у дітей старшого дошкільного віку запропонована нами соціально-педагогічна технологія виявилася ефективною.

## ВИСНОВКИ

У ході дослідження було встановлено, що проблема формування основ відповідальності у дітей старшого дошкільного віку є актуальною в педагогічній теорії й практиці й вимагає подальшого теоретичного осмислення.

Відповідальність як інтегративна якість особистості досліджується сьогодні з позицій філософського, педагогічного, соціологічного та психологічного підходів. При її різноплановому дослідженні досі не має єдиного, чіткого визначення. В узагальненому вигляді відповідальність розуміється як свідоме ставлення суб'єкта діяльності до вимог соціальної необхідності, громадянського обов'язку, соціальних завдань, норм і цінностей, розуміння наслідків здійснюваної діяльності для певних соціальних груп та особистостей, для соціального прогресу суспільства.

Незважаючи на різноплановість у визначенні сутності відповідальності, спільними для теоретичних і прикладних досліджень є визнання наявності в її структурі трьох взаємопов'язаних компонентів: певних знань, належним чином спрямованих емоційних ставлень і поведінкових актів, хоча кожний дослідник, виходячи з власних поглядів, наповнює їх своїм змістом.

Проведений аналіз особливостей прояву відповідальності у дітей старшого дошкільного віку засвідчує, що в цьому віці існують сприятливі передумови для виховання у дітей відповідальності як базової якості. Відповідальність як особистісна якість є регулятором діяльності та поведінки дитини дошкільного віку. І вона визначається в ланці таких понять як: моральність, моральні норми, моральне виховання, базові якості. Вони є важливими і дають можливість якомога детальніше розглянути відповідальність як якість, яку важливо формувати у дошкільників. А це в свою чергу визначає ступінь розвитку ставлення дитини до суспільних норм, власних обов'язків, вибір нею життєвої позиції та певної лінії поведінки.

Особливістю дітей старшого дошкільного віку є те, що дитина все більше



стає відповідальною. У більшості випадків вона усвідомлює, яка поведінка буде схвальною, а яка – ні. У цьому віці діти вчаться оцінювати вчинки не лише за критерієм наслідків, які спричинили ті чи інші вчинки, але й за тим, які внутрішні мотиви мала людина, яка вчинила так чи інакше. Саме ця здатність розуміти власні й чужі внутрішні мотиви поведінки є основою майбутньої відповідальності. У старшому дошкільному віці дитина повинна мати власні «зони відповідальності», пов'язані з особистими речами й іграшками, збереженням охайного зовнішнього вигляду, розуміти важливість дбайливого відношення до природи й речей, що належать іншим людям, мати початкові уявлення про власну відповідальність за здоров'я.

Відповідальність у дітей старшого дошкільного віку проявляється в тому, що дитина характеризується наполегливістю, старанністю, добросовісністю, орієнтується на моральні норми і дотримується їх. Відповідальність є тією інтегрованою базовою якістю, яка виявляється в готовності дитини відповідати за свої дії, сумлінному ставленні до доручень, здатності надавати перевагу обов'язку перед розвагою, дотримання слова. Формуванню відповідальності сприяють партнерська взаємодія та співробітництво.

Педагогічною основою формування відповідальності в дошкільному віці виступає така організація життя дитини, в результаті якої у дітей формується звичка до дисциплінованості й поваги до оточуючих людей, розуміння не лише їхніх потреб, але й станів (радісний, задоволений, засмучений, розгублений, втомлений, хворий тощо).

Констатувальний етап експерименту дозволив виявити рівні сформованості основ відповідальності у дітей старшого дошкільного віку, визначити особливості організації процесу формування основ відповідальності у старших дошкільників в умовах закладу дошкільної освіти.

Показники й рівні сформованості основ відповідальності у дітей старшого дошкільного віку характеризуються ступенем поінформованості дітей про сутність відповідальності, моральні норми її дотримання, уявлення про обов'язки (когнітивний критерій), позитивним ставленням до моральних норм

та обов'язків, що регулюють прояв відповідальності, до інших людей (емоційно-мотиваційний критерій) та практичними вміннями прояву відповідальності (діяльнісний критерій).

Результати констатувального етапу експерименту показали, що переважна більшість дітей має недостатні знання про сутність відповідальності, про моральні норми та правила відповідальної поведінки людини стосовно справи й інших людей, про якості, якими характеризується відповідальна людина, що негативно позначається на їхніх оцінних судженнях і власній поведінці.

Формуючий етап експерименту дозволив реалізувати соціально-педагогічну технологію формування основ відповідальності у дітей старшого дошкільного віку в закладі дошкільної освіти, яка передбачала такі етапи: формування уявлення про відповідальність і мотивація до виконуваної діяльності, становлення практичних навичок прояву відповідальної поведінки в різних видах діяльності, самостійне використання накопиченого досвіду відповідальної поведінки в процесі власної діяльності.

Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи, отриманих на контрольному етапі при порівнянні початкової й кінцевої стадій експериментальної роботи, свідчить про ефективність реалізованої нами соціально-педагогічної технології. Ми відзначили підвищення рівня сформованості основ відповідальності у дітей старшого дошкільного віку.

Отримані результати контрольного зрізу підтвердили наявність позитивної динаміки сформованості основ відповідальності у дітей старшого дошкільного віку. Аналізуючи результати за всіма показниками, ми виявили, що високий рівень сформованості основ відповідальності склав 26,0% (що на 11,2 % вище, ніж на початок експерименту). Низький рівень склав 14,8 % (що на 22,2 % нижче, ніж на початок експерименту).

Основними показниками якісної зміни стосовно основ відповідальної поведінки дітей старшого дошкільного віку стало засвоєння дітьми знань щодо правил поведінки відповідальної людини (ставлення до справи, до людей), їх

прагнення вести себе відповідально, регулювати свою поведінку відповідно до засвоєних правил.

Порівняння початкових і кінцевих результатів засвідчило ефективність впровадженої нами соціально-педагогічної технології формування основ відповідальності у дітей старшого дошкільного віку в закладі дошкільної освіти та можливість творчого їх застосування в масовій практиці.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Асмолов А. Г. Психология личности: учеб. пособие. Москва: Смысл, 2007. 528 с.
2. Баранова С. В. Психологічні особливості громадянської відповідальності особистості. *Проблеми політичної психології та її роль у становленні громадянина Української держави*: Зб. наук. праць за мат. VI Всеукр. наук. конф., м. Київ, 2-14 жовтня 2011 р. Київ, 2011. С. 238-240.
3. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі: навч. посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2009. 208 с.
4. Беленька Г. В. Формування відповідальності у дошкільників. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2015. № 1-2 (46-47). С. 63-67.
5. Беленька Г. В. Чинники виховання відповідальності у дітей дошкільного віку. *Наука і освіта. Серія: Психологія. Педагогіка*. 2014. № 10. С. 19-24.
6. Борисова З. Н. Дежурства в детском саду как средство воспитания ответственности у детей дошкольного возраста: дис. ... канд. пед. наук: 19.00.07. Ленинград, 1953. 277 с.
7. Брушлинский А. В. О природных предпосылках психического развития человека. Москва : Знание, 1977. 64 с.
8. Вульфов Б. З., Иванов В. Д. Основы педагогики в лекциях, ситуациях, первоисточниках: учеб. пособие. Москва : У РАО, 1997. 288 с.
9. Герасимова С. А. Телевидение как средство формирования культурных ценностей личности: дис. ... кандидат культурол. наук: 24.00.01. Санкт-Петербург, 2000. 156 с.
10. Гроголева О. Ю. Генералова А. В. Психологический практикум. Ощущение. Восприятие. Представление : учеб. пособие. Омск : Омск. гос. ун-т, 2004. 68 с.
11. Гроголева О. Ю. Типологические особенности и детерминанта ответственности в младшем школьном возрасте: дис. ... канд. психол. наук:

- 19.00.01. Омск, 2005. 202 с.
12. Гурлева Т. Виховуємо відповідальність у дошкільників. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2012. № 5. С. 19-29.
  13. Гуров В. Н. Теория и методика работы школы с семьей: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.06. Москва, 1997. 345 с.
  14. Давыдов В. В., Драгунова Т. В., Ительсон Л. Б. Возрастная и педагогическая психология: учеб. / под ред. А. В. Петровского. Москва: Просвещение, 1979. 288 с.
  15. Данькова Е. Н. Педагогическая технология формирования ответственности у детей старшего дошкольного возраста: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Челябинск, 2008. 22 с.
  16. Данькова Е. Н. Формирование ответственности у старших дошкольников. *Начальная школа*. 2008. № 5. С. 75-78.
  17. Дементий Л. И. Ответственность: типология и личностные основания: монография. Омск: Омск. гос. ун-т, 2001. 192 с.
  18. Дитина: Програма виховання і навчання дітей від 2 до 7 років / авт. кол.: Е.В. Белкіна, Н.І. Богданець-Білоskalенко, О.Л. Богініч та ін.; наук. кер. О. В. Проскура, Л. П. Кочина, В. У. Кузьменко, Н. В. Кудикіна. 3-е видання, доопрацьоване та доповнене. Київ: Видавництво «Університет», 2010. 288 с.
  19. Дмитриева С. И. Социальная ответственность подрастающего поколения как фактор общественного прогресса: учеб. пособие. Одесса : Вища школа, 1988. 224 с.
  20. Дубровина И. В., Прихожан А. М., Зацепин В. В. Возрастная и педагогическая психология: учеб. пособие. Москва: Академия, 1999. 320 с.
  21. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 106-107.
  22. Заболоцька С. І. Вплив перегляду дошкільниками мультфільмів на їх моральну поведінку. URL : [www.VuzLib.com](http://www.VuzLib.com)
  23. Завадская Ж. Е., Шевченко Л. В. Воспитание ответственности у старшеклассников: учеб. пособие. Минск : Народная асвета, 1981. 176 с.

24. Завацька Л. М. Технології професійної діяльності соціального педагога: навч. посібник. Київ : Слово, 2008. 240 с.
25. Іванко А. О. Педагогічні умови формування відповідальності у дітей старшого дошкільного віку в предметно-практичній діяльності. *Сучасне дошкілля: актуальні проблеми, досвід, перспективи розвитку* : зб. наукових статей студентів спеціальності «Дошкільна освіта», Всеукраїнська студентська науково-практична конференція, 27 листопада 2019 року, м. Ніжин / за заг. ред. проф. О. Л. Кононко. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2019. С. 93-99.
26. Иванова Т. Ф. Формирование личности младшего школьника: метод. рекомендации. Краснодар : Северный Кавказ, 2000. 120 с.
27. Ильин Е. П. Психология воли: учеб. пособие. Санкт-Петербург : Питер, 2009. 368 с.
28. Йонас Ганс. Принцип відповідальності. У пошуках етики для технологічної цивілізації / Пер з нім. Анатолій Єрмоленко, Володимир Єрмоленко. Київ : Лібра, 2001. 400 с.
29. Капська А. Й. Соціальна педагогіка: навч. посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2011. 488 с.
30. Климова К. А. О формировании ответственности у детей 6-7 лет. *Формирование коллективных взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста*. Москва : Просвещение, 1967. С. 328–353.
31. Козлова С. А., Куликова Т. А. Дошкольная педагогика: учеб. Москва : Академия, 2002. 416 с.
32. Комарова Т. С., Куцакова Л. В., Павлова Л. Ю. Трудовое воспитание в детском саду: учеб. пособие. Москва : Мозаика-Синтез, 2005. 48 с.
33. Кононко О. Л. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі». Київ : Світич, 2008. 430 с.
34. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві) : навч. посіб. для вищ. навч. закладів. Київ : Освіта, 1998. 255 с.
35. Кононко О. Л. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в

- Україні. Київ : Світич, 2003. 243 с.
36. Котирло В. К. Виховання культури поведінки у дітей дошкільного віку: навч. посібник. Київ : Радянська школа, 1993. 103 с.
37. Крайг Р., Бокум Д. Психология развития. 9-те изд. Санкт-Петербург : Питер, 2007. 940 с.
38. Куванова О. А. Ответственность как профессионально-этическое качество учителя и пути его развития в послевузовский период: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Владимир, 1999. 22 с.
39. Кульчицкая Е. И. Воспитание чувств детей в семье: учеб. пособие. Киев: Радянська школа, 1983. 120 с.
40. Курпатов А. В. Дети. Психология: учеб. пособие. Москва : Олма-Медиа Групп, 2010. 480 с.
41. Куцакова Л. В. Нравственно-трудовое воспитание в детском саду. Для работы с детьми 3-7 лет: учеб. пособие / под ред. Т. С. Комаровой, В. В. Гербовой. Москва : Мозаика-Синтез, 2007. 276 с.
42. Левківський М. В. Історія педагогіки: навч.-метод. посібник. Житомир : ЖДУ, 2004. 199 с.
43. Локк Дж. Мысли о воспитании. Соч.: в 3 т. / ред. и сост., авт. примеч. А. Л. Субботин; пер. с англ. и лат. Москва : Мысль, 1988. Т.3. 668 с.
44. Макаренко А. С. Методика организации воспитательного процесса. Педагогические сочинения : В 8-ми т. Москва : Педагогика, 1983. Т. 1. С. 267-329.
45. Маралов В. Г. Основы самопознания и саморазвития: учеб. пособие. Москва : Академия, 2004. 256 с.
46. Матюхина М. В., Ярикова С. Г. К изучению ответственности как свойства целостной личности школьника. *Теоретико-методологические основы учебно-воспитательного процесса в школе и вузе.* Волгоград : ВГПИ, 1984. С.115-129.
47. Муздыбаев К. К. Психология ответственности: учеб. пособие / под ред. В. Е. Семенова. Москва : Либроком, 2010. 248 с.

48. Мухина В. С. Детская психология: учеб. / под ред. Л. А. Венгера. Москва : Просвещение, 2005. 222 с.
49. Огієнко І. В. Українська культура. Коротка історія культурного життя українського народу: монографія. Київ : Абрис, 1991. 272 с.
50. Перепилицина М. А. Формирование толерантности у будущих учителей : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Волгоград, 2004. 21 с.
51. Песталоцци Й. Г. Избранные педагогические произведения / под. ред. В. А. Ротенберга. Москва : Педагогика, 1981. 336 с.
52. Пиаже Ж. Моральное суждение у ребенка / пер. с фр. В. Большакова. Москва: Академический проект, 2015. 480 с.
53. Пименова Л. В. Формирование социальной ориентации у детей младшего дошкольного возраста в условиях игры: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / АПН СССР НИИ дошк. воспитания. Москва, 1988. 24 с.
54. Поліщук В. М. Вікова і педагогічна психологія : навчальний посібник. Вид. 3-тє, виправ. Суми : Університетська книга, 2010. 352 с.
55. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: Навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2006. 456 с.
56. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» [нова редакція]. У 2 ч. Ч. I. Від народження до трьох років / Аксьонова О. П., Аніщук А. М., Артемова Л. В. [та ін. ] ; наук. керо. О. Л. Кононко. Київ : ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2014. 204 с.
57. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» [нова редакція]. У 2 ч. Ч. II. Від трьох до шести (семи) років / Аксьонова О. П., Аніщук А. М., Артемова Л. В. [та ін. ] ; наук. керо. О. Л. Кононко. Київ : ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2014. 452 с.
58. Про дошкільну освіту: закон України від 11.07.2001 № 2628-III. URL : [http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2628-14\\_1](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2628-14_1)
59. Психологічна енциклопедія / авт.-упор. О. М. Степанов. Київ : Академвидав, 2006. С. 60-61.
60. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: учеб. пособие. Санкт-



- Петербург : Питер, 2000. 712 с.
61. Рубинштейн С. Л. Принципы и пути развития психологии. Москва : Изд-во Академии наук СССР, 1959. 356 с.
62. Русова С. Ф. Нові методи дошкільного виховання. *Дошкільне виховання*. 1992. № 2-3. С. 13.
63. Сабадуха В. О. Філософсько-методологічний аналіз категорії «відповідальність». *Філософія*. 2012. № 1 (115) січень-лютий. С. 166-170.
64. Савчин М. В. Відповідальність: смисловий принцип мотиваційної регуляції поведінки особистості. *Педагогіка і психологія*. 1996. № 1. С. 10-18.
65. Сидорова Т. Н. Исследование особенностей когнитивного и поведенческого компонентов социальной ответственности. В.кн. : Психологические условия формирования социальной ответственности школьников / Гинзбург М. Р., Радзиховский Л. А. Москва : Психологический институт РАО, 1987. С. 51-54. 52.
66. Сковорода Г. С. Твори : у 2 т. – К. : Обереги, 1994. Т. 1. 528 с. Т.2. 480 с. 53
67. Скрябина О. Б. Педагогические условия формирования коммуникативной толерантности у старшеклассников: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.06. Кострома, 2000. 22 с.
68. Сметанський М. І. Формування соціальної відповідальності вчителя. *Педагогіка і психологія*. 1995. № 2. С. 171–178.
69. Сперанский В. И. Социальная ответственность личности: сущность и особенности формирования: учеб. пособие. Москва : МГУ, 1997. 229 с.
70. Стаднік Н. В. Виховання відповідальності у дітей шестирічного віку у взаємодії сім'ї та школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.07. Київ, 2009. 19 с.
71. Стаднік Н. В. Виховання відповідальності у дітей шестирічного віку у взаємодії сім'ї та школи : монографія. Київ : ЦП «Компринт», 2016. 164 с.
72. Стаднік Н. Почуття відповідальності як моральна якість особистості. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. праць Київського університету ім. Б. Гринченка. URL :

[http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/905/1/Stadnik\\_1\\_PI.pdf](http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/905/1/Stadnik_1_PI.pdf)

73. Субботский Е. В. Развитие у ребенка представлений о причинности: обзор исследований. *Психолог в детском саду*: Научно-практический журнал. 2007. № 1. С. 98-120.
74. Сухомлинский В. А. Мудрая власть коллектива. Москва : Молодая гвардия, 1975. 240 с.
75. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : у 5 т. Київ : Радянська школа, 1976-1977. Т. 4. Павлівська середня школа. Розмова з молодим директором. 1977. 641 с.
76. Тернопільська В. І. Відповідальність старшокласників: історико-педагогічний аспект. *Проблеми професійної підготовки педагогічних працівників* : зб. наук. праць. Житомир: Вид-во ЖДПУ, 2000. С.104-106.
77. Ушинский К. Д. О нравственном элементе воспитания: собр. сочинений. Москва : АПН РСФСР, 1987. 431 с.
78. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори: у 2 т. Київ: Радянська школа, 1983. Т. 1. 1983. С. 278.
79. Фасолько Т. С. Виховання відповідальної поведінки у дітей старшого дошкільного віку: автореф. дис... канд. пед.наук: 13.00.08. / Ін-т пробл. виховання АПН України. Київ, 2000. 18 с.
80. Фасолько Т. С. Психолого-педагогічні передумови формування відповідального самовизначення в дошкільному віці. *Наукові записки. Серія: Педагогіка*. 2010. № 1. С. 93-99.
81. Хромченкова Н. Проблема розвитку відповідальності особистості в науково-педагогічних дослідженнях. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Г. Сковороди»* : зб. наук. праць. Переяслав-Хмельницький, 2009. Вип. 18. С. 239-243.
82. Хьелл Л. А., Зиглер Д. Д. Теории личности: монография. Санкт-Петербург : Питер, 2006. 607 с.
83. Швайка Л. А. Посадові інструкції працівників ДНЗ: навч. посібник. Харків :

Основа, 2008. 137 с.

84. Эльконин Д. Б., Венгер А. Л. Особенности психического развития детей 6-7 летнего возраста: учеб. пособие. Москва : Педагогика, 1988. 140 с.
85. Якименко Л. Ю. Теоретичні основи формування в старшому дошкільному віці відповідальності як базової якості особистості. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2013. № 5. С. 100-104.
86. Яцеленко А. А. Психолого-педагогічні аспекти виховання відповідальності в молодших підлітків у школах-інтернатах. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. праць. 2012. Вип.16 (Кн. 3). С. 360-369.