

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИХОВАННЯ ПОЧУТТЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ В УЧНІВ 1-4 КЛАСІВ

У статті розглядаються педагогічні технології виховання почуття відповідальності у молодших школярів.

Під почуттям відповідальності молодших школярів ми розуміємо інтегральне новоутворення у дітей молодшого шкільного віку, яке виявляється як здатність усвідомлено брати на себе прості навчальні, моральні та громадські зобов'язання, чітко дотримуватись їх виконання та передбачати наслідки власних наближених дій.

Значні потенційні можливості для розвитку когнітивного та емоційно-мотиваційного компонентів почуття відповідальності молодших школярів мають предмети гуманітарного циклу (читання, Я і Україна, природознавство). Аналіз підручників "Буквар" (авт. М. Вашуленко, Н. Скрипченко), "Буквар" (авт. К. Прищепа, В. Колесниченко), читанок для 2-4 класів (авт. О. Савченко), "Я і Україна" (автори

Н. Бібік, Н. Коваль) показав, що окремі аспекти розвитку почуття відповідальності знайшли у них певне відображення. Проте невелика чисельність та розташування текстового матеріалу призводить до непослідовного, фрагментарного, а іноді й неточного засвоєння знань про відповідальність. Отже, виникає потреба створити такі педагогічні умови, які реально сприяли б розвитку у молодших школярів внутрішніх мотивів почуття відповідальності і спонукали б їх до розвитку дієвої відповідальної поведінки.

Результати діагностичного етапу експерименту засвідчили, що ні знань, ні успішного виконання значущої для дитини діяльності недостатньо для формування у неї почуття відповідальності. Моральні знання можуть бути добре зрозумілими, "засвоєними", але це не означає, що вони перетворилися у глибоко внутрішні особисті прагнення, у керівні мотиви дій і вчинків. Часто маленький школяр знає, як потрібно ставитися до своїх дій і вчинків, як поводитися зі своїми товаришами, але на практиці робить зовсім протилежне. Виникає так званий розрив між знанням і реальною поведінкою. Саме по собі знання моральних норм ще не визначає характеру і суті поведінки. Важливо, щоб школяр емоційно переживав доручене йому завдання, усвідомлював важливість, необхідність своєї діяльності не тільки для самого себе, але й для інших, радів або засмучувався за результат, отримувач оцінку своєї діяльності з боку дорослих і ровесників, розумів необхідність відповідати за виконання покладених обов'язків.

Слід також зазначити, що в дітей формується психологічна установка на виконання вимог дорослих, педагогів зокрема. Поступово відбувається перенесення спільних вимог на вимоги до інших, до товаришів. Пізніше зовнішні вимоги, пред'явлені дорослими, іншими дітьми переходять у вимоги учня до самого себе.

Важливим компонентом у спектрі знань учня про себе є уявлення про те, як його поведінка впливає на інших. "Через інших ми стаємо самі собою" [1]. Побачити власні особистісні прояви школяр може, не стільки заглядаючи в себе, скільки вдивляючись в інших, виявляючи вплив, який він справляє на них. Суттєвим у цьому зв'язку є психолого-педагогічний тренінг. Відомо, що тренінг – це систематичні вправи з метою надбання або корекції певних навичок, умінь.

На заняттях з дітьми тренінг був спрямований на розвиток соціально-психологічної культури особистості, що розуміється як здатність бути творцем самої себе, володіти ситуацією, власне собою і зв'язками з іншими людьми. Він здійснювався у формі сюжетно-рольових та ділових ігор, аналізу проблемних поведінкових ситуацій, вправ на самопізнання, етюдів на розпізнання і тренування різних емоційних станів, тренувальних завдань "Як ти вчиниш, коли...".

Тренінг використовувався нами для того, щоб захопити учнів пізнанням себе й однокласників, допомогти їм усвідомити не лише свою спільність з іншими людьми, але й свою відмінність від них, знайти свою "точку опори" для особистого самовдосконалення. Це давало змогу розвивати психологічну спостережливість молодших школярів, уміння поставити себе на місце інших або пояснювати поведінку людей, дивитися на ситуацію, що виникла, очима партнера. Необхідність увійти в стан іншого сприяла формуванню у них емпатії – здатності й уміння розуміти інших людей, уявно входити в їхнє становище і психічний стан, що є важливим фактором цілісного ставлення до людини. На всіх стадіях роботи учнями здійснювався самоаналіз, без якого неможливе удосконалення будь-якої діяльності.

Важливе місце для реалізації мети тренінгових занять мав психологічний клімат – сукупність соціально-психологічних стосунків у групі, які сприяли, як ми переконалися, вільному виявленню "Я" учня. Тільки в цьому випадку у молодших школярів виникав оптимістичний настрій, працездатність та ініціатива, які супроводжувалися доброзичливістю й увагою один до одного, що породжувало у кожного учня почуття захищеності, дозволяло долати песимістичний настрій, якщо він був, апатію, агресивність.

Відомо, що провідною діяльністю молодших школярів поряд з навчанням є гра. Гра допомагає входженню дитини в суспільство. На перший план у грі виступають стосунки між людьми, суспільний зміст праці. У ній моделюються взаємини між людьми при виконанні суспільних функцій. У процесі участі в грі діти вчаться спілкуванню, пробують себе в різних ролях і ситуаціях. Вони вчаться бути і лідерами, і підкорятися рішенням більшості. Засобами гри створюються умови, в яких розкриваються організаторські здібності дітей, формується вміння стримувати себе, виявляти наполегливість, рішучість. Таким чином, гра орієнтує молодших школярів у мотивах та моральних правилах дорослих.

В експериментальних групах у процесі вивчення пропедевтичного курсу "Сходинки до відповідальності" традиційними були такі сюжетно-рольові ігри: "Моє доручення", "Чергування в класі", "На кухні", "Магазин", "Типографія", "Заколишу дитиноньку" та ін. Через визначений сюжет, зміст і роль у процесі гри формувалися моральні і соціальні почуття. Необхідною умовою цього було моделювання взаємин, у яких запрограмований прояв почуття відповідальності.

Так, ми залучали молодших школярів до гри "Типографія", яка полягала у створенні "книжкового фонду". Щоб підвищити рівень відповідального ставлення дітей до завдання, стимулювати емоційну діяльність, напередодні гри проводилась екскурсія до типографії. Створення "книжкового фонду" доручалося декільком дітям, решта учнів займали позицію "замовників книг". Під час екскурсії молодших школярів орієнтували на те, якими повинні бути виготовлені книжки (яскраві малюнки, рівні, акуратно вклеєні сторінки), чого чекають від них ровесники.

Як показали спостереження, для більшості учнів довіра дитячого колективу виявилася настільки значущою, що вони намагалися виконати завдання на найвищому (доступному їм) рівні. Діти з ентузіазмом взялися за справу, турбувалися про якість, намагалися, щоб "їхня книжка була не гіршою справжню", ретельно підбирали кольоровий папір для обкладинки, багаторазово підрівнювали сторінки. Усвідомлюючи необхідність і значущість своєї праці для інших, діти сприйняли вимоги дитячої групи до книги як обов'язкові, що визначають зміст і якість їхньої роботи.

Проявляючи інтерес до трудової діяльності дітей-виробників, "замовники книг" виступали в ролі контролерів, зацікавлених у якісному виконанні свого замовлення. Їхня співпричетність до процесу праці виявлялась у вимогливості до працюючих, у підтримці і схваленні їх дій, у доброзичливих порадах. Це стимулювало і надихало виробників. Турбуючись про успішне виконання завдань, вони часто зверталися з уточнюючими запитаннями до своїх "замовників", намагалися покращити результат. Зацікавлене ставлення однокласників стимулювало активність дітей. Зробивши книжки-саморобки, вони не зупинилися на досягнутому. За власною ініціативою діти надавали книжці форму рибки, котика, починали розмальовувати чисті сторінки за сюжетами відомих казок. Не встигнувши завершити роботу, вони просили дозволу взяти книжки додому, заповнили їх уривками літературних творів, власними творами, не забуваючи при цьому принести їх наступного дня.

Значна кількість учнів справила із завданням досить успішно, на рівні виконавчих дій, без елементів ініціативи, творчості.

Разом з тим не для всіх молодших школярів доручення однокласників стало актуальним. Деякі з них, завзято взявшись за доручену справу, швидко залишали її і пізніше не турбувалися про якість виробу, не намагалися дотримуватися способу виконання, якому їх навчали, пропускали окремі трудові операції. Сам процес виготовлення книги був коротшим, і результат відрізнявся недбалим виконанням. Цих дітей задовольняла "умовна", схематично виготовлена книжка. Вони намагалися швидше закінчити роботу. Деякі з цих учнів забажали розфарбувати свої книжки, але перетворили роботу в забаву – сміялися, не переживали за якість малюнків.

Отримавши своє "замовлення", контролери ретельно переглядали і відбирали кращі книжки. Вони відмовлялися приймати до "книжкового фонду" негарні, неохайно виготовлені саморобки. Охайно виконані, але не розмальовані книжки хоча й були прийняті, але не користувалися популярністю у "читачів", що засмучувало їх "виробників" і навіть спонукало деяких з них знову взятися за роботу і доробити свою книжку. Зіткнувшись з жорстким контролем, "формальні" виробники почували себе незручно, їм довелося пережити неприємні хвилини, коли їхня робота серйозно критикувалась однолітками. Молодшим школярам, які виконали роботу найкраще, учасники гри пропонували головні ролі в грі – директора типографії, начальників цеху.

Як бачимо, орієнтація на ровесників, потреба в їх визнанні підвищує значущість для молодшого школяра довіри й оцінного ставлення дитячої групи. Так розвивається почуття відповідальності за доручену справу перед колективом ровесників.

У процесі експериментальної роботи нами було виявлено, що застосування рольових і ділових ігор стимулює пізнавальну активність учнів та уміння самостійно знаходити оригінальні рішення поставлених завдань; сприяє обміну практичним досвідом, взаємозбагачує учасників гри; створює позитивний емоційний настрій для пошуку і набуття нових знань. Тим самим забезпечуються умови для поєднання знань і вмінь розвитку почуття відповідальності.

Крім того, рольові та ділові ігри сприяли формуванню та розвитку комунікативних здібностей учнів, покращувався зворотній зв'язок з педагогами, учні набували впевненості у собі при виникненні реальних ситуацій у житті. Слід відзначити, що ці види ігор характеризувалися високим ступенем активності учнів. До роботи залучалися найменш комунікабельні діти, що сприяло їх самоствердженню, згуртуванню колективу. При цьому виховувалися свідомі дисципліна, почуття взаємодопомоги, готовність учнів включитися до різноманітних видів діяльності, самостійність, творчість та ініціатива. У грі молодші школярі задовольняють своє прагнення стати учасниками життя дорослих, спробувати себе в новій якості. Вживаючись в образ, дитина широко переживає роль, проникається турботами свого персонажа.

У ході експериментального дослідження ми помітили, що сюжетно-рольові ігри забезпечують позитивні результати за умови, коли їх учасники усвідомлюють, що це імітація дійсної ситуації, а їх дії є умовними і сприяють "вживанню" в образ. Порушення цих умов призводить до гри заради гри або витіснення рольових дій, а тоді втрачалася сама ідея гри. Учні мали усвідомлювати єдність рольової і власної поведінки в процесі сюжетно-рольової гри.

Для розвитку почуття відповідальності використовувалися психодрами. Драматизація забезпечує школяреві активне й ефективне сприйняття матеріалу. Діти брали участь у втіленні літературного образу в реальний. Драматизація створювала емоційне піднесення, допомагала учасникам та глядачам отримати інформацію про типові помилки взаємодії. Школярі вчилися стежити за своєю поведінкою, бачити себе, так би мовити, збоку. У процесі інсценування учні разом з педагогом "виховували" літературного персонажа. Тому такий прийом був цінний непрямою дією на учнів.

Важливу роль у зв'язку з цим відіграє ставлення вихованця до себе як до причетного до навколишнього світу, як до активного суб'єкта, котрий живе за принципом: "Якщо не я, то хто ж?" Таке ставлення формується через сукупність відповідальних вчинків, через ланцюг прийнятих довільних моральних рішень. Конкретне довільне рішення, яке вперше знайшло своє завершення у моральному вчинку особистості, стає праобразом певної моральної якості. Її повноцінний розвиток відбувається в процесі систематичних повторень особистісних вчинків згідно з розробленою структурою. Тому вихователю потрібно зробити все, щоб здійснений вчинок закарбувався у свідомості вихованця як визначна життєва подія, не розчинився у розмаїтому повсякденні [2: 24-25].

Для формування почуття відповідальності молодших школярів досить ефективним є запровадження педагогічної технології "Створення ситуації успіху", в основі якої лежить особистісно орієнтований підхід до процесу виховання. Ситуація успіху досягається тоді, коли вихованець сам визначає цей результат як успіх. Тому важливо побачити в дитині особистість, що формується, допомогти їй розвинути та розкритися духовно, стати відповідальною. Головною метою діяльності вчителя є надання можливості кожному вихованцю відчувати радість досягнення успіху, усвідомлення своїх здібностей, віри у власні сили, а завданням – допомогти особистості дитини зростати в успіху, дати відчувати радість від здолання труднощів, дати зрозуміти, що задарма в житті нічого не дається, скрізь необхідно прикласти зусилля. Технологія "Створення ситуації успіху" виробляє найціннішу людську якість – стійкість у боротьбі з труднощами [2].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Выготский Л.С. Развитие высших психологических функций. – М.: Изд-во Академии пед. наук, 1960. – 500 с.
2. Освітні технології. Навчально-методичний посібник / За заг. ред. докт. пед. наук О.М. Пехоти. – К.: А.С.К., 2001. – 258 с.

Матеріал надійшов до редакції 12.10.2005 р.

Басюк Н.А. Педагогические условия воспитания чувства ответственности в учащихся 1 – 4 классов.

В статье рассматриваются педагогические технологии воспитания чувства ответственности у младших школьников.

Basyuk N.A. Pedagogical conditions of unbringing the sense of responsibility.

This article examines the pedagogical technologicals of unbringing the sense of responsibility in junior pupils.