

*На правах рукописи*

**РАДИКОВА ТАНЗИЛЯ ИНСАФОВНА**

**ВОСПИТАНИЕ ОТВЕТСТВЕННОСТИ КАК СОЦИАЛЬНО-  
ЗНАЧИМОГО КАЧЕСТВА У ШКОЛЬНИКОВ-ПОДРОСТКОВ  
СРЕДСТВАМИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Специальность 13.00.01. – общая педагогика, история педагогики и образования

**АВТОРЕФЕРАТ**

диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Ижевск – 2007

Работа выполнена в Государственном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Удмуртский государственный университет»

Научный руководитель: доктор педагогических наук, профессор  
**Трофимова Галина Сергеевна**

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор  
**Машарова Татьяна Викторовна**  
кандидат педагогических наук, доцент  
**Файзуллина Гульнур Закиевна**

Ведущая организация: ГОУ ВПО «Стерлитамакская государственная педагогическая академия»

Защита состоится « 29 » мая 2007 г. в 13 часов на заседании диссертационного совета Д 212.275.02 при Удмуртском государственном университете по адресу: 426024, г. Ижевск, ул. Университетская, 1, корпус 6, ауд. 301.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Удмуртского государственного университета (г. Ижевск, ул. Университетская, 1, корпус 2)

Автореферат разослан «26» апреля 2007 г.

Ученый секретарь  
диссертационного совета,  
кандидат психологических наук  
доцент

Э.Р. Хакимов

## **Общая характеристика работы**

**Актуальность исследования.** В настоящее время смена концепции воспитания вызывает изменения в его содержании. Основной ценностью образования является личностное развитие человека. Перед обществом стоит цель не только научить школьника основным знаниям и умениям, сформировать ключевые компетенции, но и воспитать его как активную самостоятельную, образованную личность, способную принимать ответственные решения в ситуациях выбора, готовую взять на себя ответственность за последствия своей деятельности. Ответственность – это качество, характеризующее, прежде всего, социальную типичность личности (К. Муздыбаев). Оптимальным возрастом воспитания ответственности является подростковый, так как это - сензитивный период в формировании социальных и нравственных качеств личности. На этом этапе происходит выбор личностью мотивации и ответственности, ее локус контроля становится либо внешним, либо внутренним.

Ответственность, как показали результаты эмпирических наблюдений и теоретического изучения, способствует успешному обучению, профессиональному труду и проявляется в деятельности. Учебная деятельность обладает значительным воспитательным потенциалом, который, как показывает анализ научно-педагогической литературы, используется в образовательной практике не в полной мере.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью устранения противоречий между имеющимися в общеобразовательной школе предпосылками для формирования социально-значимых качеств подростков, таких как ответственность,

и недостаточной реализацией возможностей образовательной системы, способствующих социальному становлению личности школьника.

Проблема исследования может быть сформулирована в виде вопроса: каковы педагогические условия воспитания ответственности у подростков в образовательной деятельности?

**Объект исследования** – процесс воспитания ответственности у подростков как социально-значимого качества.

**Предмет исследования** – педагогические условия воспитания ответственности как социально-значимого качества в учебной деятельности подростков.

**Цель исследования** – выявить, теоретически обосновать педагогические условия воспитания ответственности как социально-значимого качества у подростков в учебной деятельности и опытно-экспериментальным путем доказать эффективность их реализации.

**Гипотеза исследования** основана на предположении о том, что воспитание ответственности как социально-значимого качества у подростков будет успешным, если:

- реализованы такие педагогические условия, как:

- Отбор учебного материала и заданий, направленных на развитие ответственности в процессе их выполнения;
- Создание ситуации успеха через положительную оценку учащихся в форме одобрения, привлечения к участию в различных мероприятиях (конкурсах, конференциях и т.п.);
- Реализация модели субъект-субъектных взаимоотношений между учителем и учащимся, а также учащихся друг с другом;
- Выполнение учащимися заданий, способствующих развитию их рефлексивных умений.

- подобран диагностический инструментарий, позволяющий определить степень сформированности искомого качества;

- разработана структурно-содержательная программа воспитания ответственности в учебной деятельности подростков;

**Задачи исследования:**

1. Изучить степень разработанности проблемы воспитания ответственности у подростков в научно-педагогической литературе;

2. Определить место ответственности в ряду социальных качеств;

3. Определить пути и методы воспитания ответственности у подростков, используемые педагогами в современной школе;

4. Разработать программу воспитания ответственности у подростков в условиях образовательной деятельности и опытно-экспериментальным путем проверить ее эффективность;

**Методологической основой исследования** явились общенаучные положения о воспитании; теория социально-этического воспитания; общепедагогические подходы к пониманию сущности учебной деятельности; концепции гуманизации и гуманитаризации образования; системный, личностно-ориентированный и интегративный подходы;

**Теоретические основы исследования** составляют:

- концепция формирования педагогической коммуникативной компетентности (Г.С. Трофимова);

- концептуальные положения общей педагогики и дидактики (Н.Ф. Голованова, М.А. Данилов, Н.В. Кузьмина, И.Я. Лернер, И.Ф. Харламов и др.);

- теория социальной ответственности (Л.И. Грядунова А.П. Дьякова, А.И. Ореховский, А.Т. Панова, В.А. Шаблина и др.);

- концептуальные положения теории личной ответственности (М.В. Кириллова, Н.И. Фокина и др.);
- теоретические основы воспитания ответственности (Б.Г. Ананьев, П.П. Блонский, В.А. Крутецкий, В.Л. Марищук, Т.В. Машарова, Л.С. Славина и др.);
- общая теория деятельности (Б.Г. Ананьев, В.И. Ковалев А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.);
- концептуальные положения теории личностно-ориентированной педагогики (Е.В. Бондаревская, В.В. Давыдов, В.А. Сластенин, А.Н. Утехина, Г.А. Цукерман, И.С. Якиманская и др.);
- концептуальные положения гуманистической педагогики (С.В. Кульневич, В.В. Сериков, М.Г. Яновская и др.).

#### **Методы исследования:**

- теоретические – изучение и анализ философской, педагогической, психологической литературы по проблеме исследования;
- экспериментальные – констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты; опрос методом анкетирования, наблюдение, беседа, интервьюирование;
- статистические – методы математической статистики, количественный и качественный анализ результатов.

**Экспериментальной базой** исследования явились общеобразовательные школы № 45, 56, а также Институт гражданской защиты при Удмуртском государственном университете. На разных этапах в исследовании приняло участие 200 человек. Исследование проводилось в **три этапа:**

*На первом этапе* (2004 – 2005 гг.) – выявлялось состояние исследуемой проблемы в теории и педагогической практике, что позволило сформулировать основные теоретические положения, создать методологическую базу исследования.

*На втором этапе* (2005 – 2006 гг.) – разрабатывалась экспериментальная программа воспитания ответственности у школьников-подростков, уточнялся категориальный аппарат исследования и гипотеза.

*На третьем этапе* (2006 – 2007 гг.) – проводилась опытно-экспериментальная работа, осуществлялась проверка истинности гипотезы, обобщались результаты исследования, формулировались выводы.

#### **Научная новизна** исследования:

- конкретизированы представления о воспитательном потенциале учебной деятельности как важном факторе формирования социально-значимых качеств подростков;

- определены компоненты и критерии ответственности как социально-значимого качества: сформированность социально-полезных, профессионально-нравственных и нравственно-психологических качеств; мотивация успеха; направленность на дело; адекватная самооценка личности;

- выявлены педагогические условия воспитания ответственности у подростков как социально-значимого качества, основным из которых является программно-дидактическое обеспечение образовательного процесса соответственно поставленной цели – воспитанию ответственности;

- предложена структурно-содержательная программа воспитания социальной ответственности у школьников-подростков, позволяющая обеспечить их переход на более высокий уровень воспитанности.

**Теоретическая значимость** исследования: научно-обоснованы выявленные педагогические условия. Уточнена и конкретизирована сущность понятия «ответственность» как интегративного качества личности, одной из форм внутреннего контроля за соблюдением интериоризированных общественных норм и задач, отражающихся в отношениях между личностью, коллективом и обществом и осуществляющихся в процессе деятельности. Обоснована возможность воспитания ответственности у подростков в процессе образовательной деятельности дидактическими средствами.

**Практическая значимость** исследования определяется: внедрением в учебный процесс экспериментальной программы воспитания социальной ответственности учащихся; созданием средств программно-дидактического обеспечения процесса воспитания ответственности. Материалы исследования используются в учебном процессе общеобразовательных школ №45, №56 г. Ижевска Удмуртской республики, а также в Удмуртском государственном университете (Институт гражданской защиты).

**Достоверность и обоснованность** полученных результатов обеспечивается опорой на исходные непротиворечивые методологические основания; соответствием выбора методов исследования его объекту, предмету и задачам; широкой экспериментальной проверкой теоретических положений исследования; репрезентативностью выборки испытуемых.



### **Положения, выносимые на защиту:**

1. На основе изучения и анализа теории социальной и личной ответственности воспитание ответственности подростка определяется как процесс его взаимодействия с одноклассниками, учителем, обществом в условиях специально организованной учебной деятельности и ее средствами, результатом, которого является приобщение подростка к социальным и нравственным ценностям и его становление как личности на определенном этапе развития.

2. Учебная деятельность, понимаемая как особая форма социальной активности и проявляющая себя с помощью предметных и познавательных действий, обладает значительным воспитательным потенциалом и способствует воспитанию ответственности у подростков при реализации следующих педагогических условий:

- отбора учебного материала и моделирование заданий, направленных на развитие ответственности в процессе их выполнения;
- создания ситуации успеха через положительную оценку учащихся в форме одобрения, привлечения их к участию в различных мероприятиях (конкурсах, конференциях и т.п.);
- реализацию модели субъект-субъектных взаимоотношений между учителем и учащимся и учащимися друг с другом;
- выполнение учащимися заданий, способствующих развитию их рефлексивных умений.

3. Экспериментальная программа воспитания ответственности способствует повышению уровня ответственности у подростков в учебной деятельности за счет социально-насыщенного содержания

учебной работы, отбора заданий, выполнение которых позволяет подростку приобрести новый социальный опыт.

**Апробация** результатов исследования осуществлялась на международных, республиканских, региональных, межвузовских научно-практических конференциях (гг. Воткинск, Ижевск, 2004 - 2007 гг.). О результатах исследования докладывалось на аспирантских семинарах при кафедре педагогики и педагогической психологии Удмуртского государственного университета

**Структура работы.** Диссертация состоит из введения, трех глав и заключения. Материал изложен на 157 страницах, содержит 17 таблиц, 16 рисунков. Библиографический список включает 166 наименований, из них 15 источников из интернет-ресурсов и 7 на иностранном языке. В приложении представлены образцы опросных бланков используемых методик, данные экспериментального исследования.

### **Основное содержание исследования**

**Во введении** обосновывается актуальность темы диссертационного исследования, определяются цель, предмет, объект, гипотеза и задачи исследования, раскрывается научная новизна, характеризуется теоретическая и практическая значимость работы, формулируются положения, выносимые на защиту.

**В первой главе** «Теоретические основы исследования проблемы воспитания ответственности подростков» раскрываются различные подходы к определению понятия «ответственность», рассматриваются различные виды ответственности и ее компоненты, характеризуется личность подростка как субъекта самовоспитания.

Ответственность определяется как "необходимость, обязанность отвечать за свои действия, поступки, быть ответственным за них" и трактуется посредством обязанности – того, что подлежит безусловному выполнению.

В философии исследователи (О.Г. Дробницкий, С.Ф. Анисимов, Л.И. Грядунова, Р.И. Косолапов, А.И. Ореховский) выделяют следующие стороны ответственности:

1) объективную сторону, заключающуюся в совокупности требований, предъявляемых обществом; и 2) субъективную сторону как состояние сознания в форме осознания и чувства ответственности, долга, совести и т.д. В философском определении ответственность – одно из наиболее непосредственных проявлений общественной сущности человека и важнейшее социально-значимое качество, связанное со свободой выбора совершаемых человеком поступков.

По-мнению О.Г. Дробницкого чувство личной ответственности, «разумность» воли, способность «самозаконотательства» и т.п. отнюдь не является заранее положенными качествами человека как такового, константами или параметрами его психики или мышления. Всякий раз человек еще должен подняться на уровень предъявляемых ему требований (т.е. должен обладать «свободной волей», быть лично ответственным, сознательным, самостоятельным, разумным и т.д.).

В психологии личности и социальной психологии ответственность относится к числу наиболее сложных по содержанию понятий. К. Муздыбаев выделяет следующие векторы развития ответственности:

1) от коллективной к индивидуальной (вектор индивидуализации по Ж.Пиаже). С развитием социума за поступок отдельного человека отвечает не группа, к которой принадлежит человек, совершивший поступок, а он сам; 2) от внешней к внутренней, осознанной

личностной ответственности (вектор спиритуализации ответственности по Ж.Пиаже), переход от внешнего к внутреннему контролю поведения; 3) от ретроспективного плана к перспективному — ответственность не только за прошлое, но и за будущее; личность не только предвидит результаты своих действий, но и стремится активно их достигать; 4) ответственность и «срок давности» — возможность влияния прежних отношений между людьми на их настоящие взаимоотношения, когда они уже другие.

*Педагоги* (А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский и др.) рассматривают ответственность как категорию нравственности. По их мнению, ответственность должна быть, прежде всего, перед своей совестью. Только она характеризует способность личности самостоятельно формулировать нравственные обязанности, требовать от себя их выполнения и осуществлять самооценку и самоконтроль.

В работах Т.В. Машаровой ответственность - это осознанная необходимость, детерминирующая поведение самоопределяющейся личности. В личностном плане ответственность рассматривается как прочно усвоенная система обязательств, ставшая потребностью, выражающаяся в тезисе - «иначе я не могу».

**Во второй главе** «Учебная деятельность как основа воспитания личности подростка в теории педагогики» проанализированы современные подходы к процессу обучения, пути и методы приобщения подростков к социально-значимым ценностям; представлены педагогические условия воспитания ответственности как социально-значимого качества личности подростка.

Обзор некоторых педагогических публикаций выявил пути и методы приобщения подростков к социально-значимым ценностям. Обзор публикаций позволяет условно выделить три блока: *учебная,*

*внеучебная и общественная деятельность*, способствующих решению поставленной задачи. Следует отметить, что в каждом блоке имеется потенциал воспитания ответственности, однако, представляется, что возможности учебной деятельности для этого используются не в полной мере. Мы определяем учебную деятельность как один из важнейших способов социализации подростков. Основанием для данного утверждения служит то, что деятельность проявляется в социальной обусловленности человека, ее связи со значениями, фиксированными в закрепленных орудиях, схемах действия, в понятиях языка, социальных ролях, в ценностях, социальных нормах.

Проблемой формирования учебной деятельности и ее влиянием на становление личности обучаемого занимаются многие исследователи (В.В. Давыдов, А.З. Зак, Л.В. Занков, А.А. Кирсанов, В.Я. Ляудис, А.К. Маркова, Д.Б. Эльконин и другие).

Конечная цель воспитания ответственности - сознательная учебная деятельность ученика, которую он сам строит по присущим ей объективным законам, и которая, организуемая первоначально взрослым, должна превращаться в самостоятельную деятельность ученика. Учебная деятельность через рефлексию школьника превращается в самообучение, самореализацию и, в конечном итоге, в социализацию подростка. Потребности подростков, обусловленные процессом воспитания в широком смысле, - объект педагогического стимулирования. Важнейшим из таких объектов для нас является потребность школьника в социализации, в самовыражении, которая становится побудительной силой, определяющей мотивы формирования и проявления ответственности. Учебная деятельность обладает широким спектром возможностей для формирования и

воспитания ответственности. Например, с помощью метода вербализации и активных методов обучения школьники получают не только достаточный объем теоретических знаний об ответственности, но и их практическое применение.

**В третьей главе** «Описание экспериментальной работы по воспитанию ответственности у школьников-подростков в учебной деятельности и ее результаты» представлена характеристика этапов экспериментального исследования и содержание программы экспериментального обучения.

Диагностический инструментарий исследования составили: модифицированная методика В.Л. Марищука, фиксирующая проявление 11 социально-полезных и нравственных качеств; методика определения направленности личности, разработанная Б. Басом; методика А.А. Реана «Мотивация успеха и боязнь неудачи»; методика определения самооценки личности С.А. Будасси.

Педагогический эксперимент проходил в четыре этапа: зондирующий, констатирующий, формирующий и контрольный.

На *зондирующем* этапе формировались экспериментальная и контрольная выборки, определялись сущность, структура и педагогические условия, способствующие развитию искомого качества и достижению желаемого результата.

Целью *констатирующего* этапа исследования была диагностика исходного уровня сформированности ответственности у школьников, а его результаты представлены в таблицах 1, 2.

Как видно из таблицы 1, у подростков экспериментальной и контрольной выборок до проведения эксперимента все качества проявлялись с равной интенсивностью. На констатирующем этапе экспериментального исследования при проведении компонентной

диагностики сформированности ответственности у подростков было выявлено, что у большинства учащихся (85%) была завышена самооценка. Это характерно для данной возрастной группы.

Таблица 1

**Оценка значимости различий показателей ответственности  
у школьников ЭГ и КГ до реализации программы экспериментального обучения**

Показатели / Параметры	Интервал Значений	Оптимальное значение	Среднее значение		Уровень значимости, $p \leq 0,05$
			ЭГ	КГ	
1. Социально-полезные качества	От 3 до 15	3	9,27	8,57	0,436
2. Профессионально-нравственные качества	От 5 до 25	5	13,60	13,63	0,993
3. Нравственно-психологические качества	От 3 до 15	3	7,57	7,77	0,691
4. Мотивация успеха, боязнь неудачи	От 0 до 20	20	13,17	13,10	0,893
5. Направленность на себя (Я)	От 0 до 54	54	25,33	24,77	0,898
6. Направленность на общение (О)	От 0 до 54	54	23,47	23,83	0,874
7. Направленность на дело (Д)	От 0 до 54	54	32,20	32,43	0,869
8. Самооценка личности	От -1 до 1	1	0,63	0,66	0,972

Для подросткового возраста характерно желание выделиться, показать себя, этому возрасту присущи эгоизм и завышенная самооценка, что выражалось также в направленности на себя (Я). Подростки ЭГ подвергали сомнению некоторые утверждения преподавателя, высказывали свое несогласие с ними, но не могли их логично обосновать. Единственным обоснованием являлось утверждение: «Просто я так думаю»; или «Мне так кажется».

*Формирующий этап* экспериментального обучения осуществлялся в естественных условиях учебной деятельности; содержание обучения представлено в авторской программе воспитания ответственности, которая была реализована в девятых, десятых классах общеобразовательных школ № 45 и № 56 г. Ижевска и в Институте гражданской защиты Удмуртского государственного университета.

В качестве иллюстрации содержания экспериментальной программы, поясним, что на учебных занятиях в школе подростки изучали произведения американского писателя Джека Лондона. Данный выбор был обусловлен тем, что у подростков в данный период их развития имеет место «доминанта романтики» - стремление подростка к неизвестному, рискованному, к приключениям, героизму. Рассказы Д. Лондона вызывают у них сильный эмоциональный отклик.

В содержание обучения были включены рассказы, освещающие проблему нравственности, ответственности, значимости самовоспитания человеком себя, проявление гуманных качеств и т.д.

Участникам экспериментального обучения предлагалось обсудить тексты, рассказывающие о деятельности волонтеров из разных стран мира; выполнить ряд заданий, способствующих осознанию ими социально-значимых ценностей. Использовались методы активного обучения, в том числе методы групповой дискуссии и рефлексии. Благодаря использованию метода вербализации подростки научились, не стесняясь, правильно и самостоятельно выражать свои мысли, вступать в дискуссию с одноклассниками и преподавателями на темы нравственности и морали.



*На контрольном этапе* экспериментального исследования проводились анализ и интерпретация результатов обучения школьников-подростков по авторской программе. На основе используемого диагностического инструментария в качестве критериев воспитания ответственности у школьников-подростков были выделены следующие признаки: социально-полезные качества, профессионально-нравственные качества, нравственно-психологические качества, мотивация успеха и боязнь неудач, направленность на себя, направленность на общение, направленность на дело и самооценка личности. В ходе диагностического исследования для подтверждения экспериментальной гипотезы была проведена проверка результатов на уровень статистической значимости с помощью статистических критериев Манна – Уитни, Уилкоксона, а также проведен корреляционный анализ изучаемых показателей с помощью коэффициента линейной корреляции Пирсона. Данные обрабатывались в статистической программе SPSS десятой версии.

Повторное измерение степени сформированности ответственности в экспериментальной выборке позволило подтвердить эффективность реализации педагогических условий формирования ответственности.

На следующем этапе опытно-экспериментальной работы стояла задача - дать сравнительную характеристику показателей сформированности ответственности на начало и конец экспериментального обучения и определить их динамику.

Значимость изменений в показателях сформированности ответственности подтверждается тем, что до проведения экспериментального обучения выборки ЭГ и КГ были однородными

по большинству параметров, при уровне значимости различий  $p \leq 0,05$  (см. табл. 1). На контрольном этапе выявлены статистически значимые различия между ЭГ и КГ школьников по большинству параметров (см. табл. 2).

Как показывают данные таблицы 2, в результате реализации программы экспериментального обучения в ЭГ по сравнению с КГ произошли значимые изменения по шести из восьми параметров: в ЭГ ярче проявились профессионально-нравственные и нравственно-психологические и социально-полезные качества подростков; улучшился показатель мотивации успеха; повысилась направленность на общение (О) и дело (Д).

Таблица 2

**Оценка значимости различий показателей сформированности ответственности у школьников ЭГ 1 и КГ 1 после реализации программы экспериментального обучения**

Показатели Параметры	Интервал Значени й	Оптимал ьное значени е	Среднее значение		Уровень значимос ти, $P \leq 0,05$
			КГ	ЭГ	
1. Социально-полезные качества	От 3 до 15	3	7,80	8,17*	0,635
2. Профессионально-нравственные качества	От 5 до 25	5	11,07	13,40*	0,013
3. Нравственно-психологические качества	От 3 до 15	3	6,00	7,17*	0,006
4. Мотивация успеха, боязнь неудач	от 0 до 20	20	17,17	13,53*	0,000
5. Направленность на себя (Я)	от 0 до 54	54	20,23	20,67	0,528
6. Направленность на общение (О)	от 0 до 54	54	26,33	23,87*	0,000
7. Направленность на дело (Д)	от 0 до 54	54	34,43	36,53*	0,000
8. Самооценка личности	от -1 до 1	1	0,76	0,67	0,341

\* - обозначены статистически значимые различия.

Показатели в ЭГ и КГ после эксперимента изменились в сторону оптимального значения. Причем, по показателям «направленность на себя» и «самооценка личности» различия между ЭГ и КГ проявились сильнее, (уровни значимости различий снизились с 0,938 до 0,628 и с 0,986 до 0,163 и с 0,972 до 0,341, соответственно).

Произошедшие по всем параметрам положительные изменения свидетельствуют об эффективности реализации экспериментальной программы обучения и выявленных педагогических условий.

Результаты проведенного корреляционного анализа (см. рис.1, 2.)

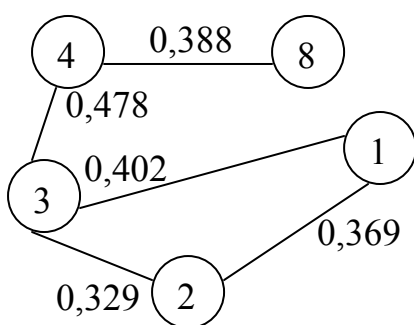


Рис. 1. Корреляционная плеяда признаков сформированности ответственности в ЭГ до экспериментального обучения

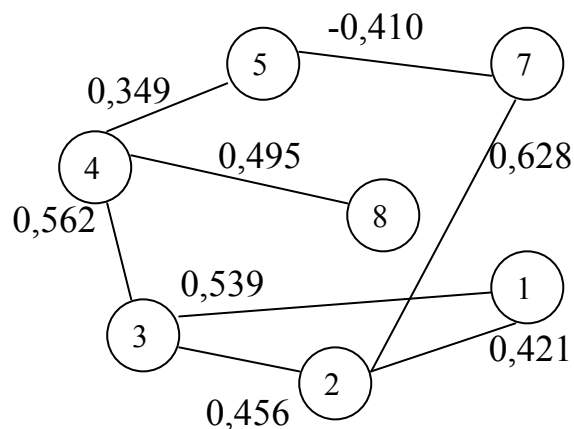


Рис. 2. Корреляционная плеяда признаков сформированности ответственности в ЭГ после экспериментального обучения.

Обозначения: 1 - социально-полезные качества; 2 - профессионально-нравственные; 3 - нравственно-психологические; 4 - мотивация успеха, боязнь неудач; 5 - направленность на себя (Я); 7 - направленность на дело (Д); 8 - самооценка личности.

показали, что после экспериментального обучения в ЭГ произошло укрепление связей между переменными: «социально-полезные - профессионально-нравственные качества», «социально-полезные - нравственно-психологические качества», «профессионально-нравственные - нравственно-психологические качества», «нравственно-психологические качества - мотивация успеха, боязнь неудач», «мотивация успеха, боязнь неудач - самооценка личности»;

значения коэффициентов парной линейной корреляции увеличились с 0,369 до 0,421, с 0,402 до 0,539, с 0,329 до 0,456, с 0,478 до 0,562 и с 0,388 до 0,495 соответственно.

Отметим, что после экспериментального обучения произошло укрепление связей между переменными: «социально-полезные - профессионально-нравственные качества», «профессионально-нравственные, нравственно-психологические качества», «нравственно-психологические качества - мотивация успеха, боязнь неудач», «мотивация успеха, боязнь неудач - самооценка личности»; значения коэффициентов парной линейной корреляции увеличились с 0,432 до 0,495, с 0,391 до 0,416, с 0,498 до 0,602 и с 0,396 до 0,534 соответственно.

Таким образом, данные корреляционного анализа подтвердили гипотезу и позволяют констатировать, что цель исследования достигнута, а задачи решены.

**В заключении** диссертации сделаны следующие выводы:

- воспитание ответственности подростка определяется как процесс его взаимодействия с одноклассниками, учителем, обществом в условиях специально организованной учебной деятельности и ее средствами, результатом, которого является приобщение подростка к социальным и нравственным ценностям и его становление как личности на определенном этапе развития.

- учебная деятельность понимается как особая форма социальной активности, проявляющая себя с помощью предметных и познавательных действий и определяется как один из важнейших способов социализации подростков;

- разработанная структурно-содержательная программа позволяет воспитывать ответственность как социально-значимое качество посредством

специальным образом организованной учебной деятельности, эффективность, которой подтверждена статистически значимыми результатами.

Таким образом, исследование выявило положительное влияние реализации выявленных педагогических условий воспитания ответственности подростков, а использование специального диагностического инструментария позволило определить достаточный уровень сформированности ответственности подростков как социально-значимого качества.

Проанализировав возможности учебной деятельности в воспитании ответственности у подростков, полагаем, что разработанная структурно-содержательная программа может быть успешно применена не только в воспитательном процессе общеобразовательных школ, но и в высших учебных заведениях.

#### ОСНОВНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ НАСТОЯЩЕГО ИССЛЕДОВАНИЯ НАШЛИ ОТРАЖЕНИЕ В СЛЕДУЮЩИХ ПУБЛИКАЦИЯХ:

1. Радикова Т.И. Оптимизация методик оценки ответственности у подростков с девиантным поведением в Удмуртской Республике (материалы представлены к публикации в ноябре 2006 г.) // Проблемы экспертизы в медицине (издание, рекомендованное ВАК). Ижевск: Изд-во «Экспертиза», 2006. - № 4. – С.71.

2. Радикова Т.И. Некоторые аспекты воспитания ответственности у школьников-подростков (материалы представлены к публикации в декабре 2006 г.) // Вестник ИжГТУ (издание, рекомендованное ВАК) Ижевск: Изд-во ИжГТУ, 2006. – С.70 – 72.

3. Радикова Т.И. Об актуальности формирования ответственности в образовательном процессе // Инновационные процессы в сфере образования и проблемы повышения качества

подготовки специалистов: Материалы междунар. науч.-практ. конф. Ижевск, 2005. на CD носителе.

4. Радикова Т.И. Формирование ответственности у подростков и студентов // Актуальные проблемы юридической науки и образования: Сб. науч. стат. Вып. 3. Ижевск, 2005. – С. 11 – 14.

5. Радикова Т.И. К вопросу об оптимальных средствах актуализации ответственности у школьников // Средовый подход к обучению иностранным языкам по новым технологиям: Сб. материалов респуб. науч.-практ. конф. Ижевск: УдГУ, 2005. – С. 63 - 64.

6. Радикова Т.И. Компетентностный подход к воспитанию подростков // Компетентностный подход в образовании: Сб. материалов и тез. регион. науч.-практ. конф. Ижевск: УдГУ, 2006. – С. 18 – 20.

7. Радикова Т.И. Факторы формирования ответственности в современных условиях // Актуальные проблемы юридической науки и образования: Сб. науч. стат. Вып. IV. Ижевск: Ижевский филиал Нижегородской академии МВД России, ГОУ ВПО «Удмуртский государственный университет», 2006. – С. 158-159.

8. Радикова Т.И. Воспитание ответственности у подростков как одного из нравственных качеств личности // Актуальные проблемы теоретического и практического обучения: Сб. матер. науч.-практ. конф. Ижевск: Ижевский филиал Нижегородской академии МВД России, 2006. – С. 117 – 120.

9. Радикова Т.И. Воспитание ответственности у школьников-подростков в учебной деятельности // Совершенствование системы профессиональной подготовки и повышения квалификации кадров в области физической культуры и спорта: Материалы Всерос. науч.-

практ. конф., посвященной 75 –летию Удмуртского государственного университета. Ижевск, 2006. – С.212 – 215.

10. Радикова Т.И. К вопросу о воспитании ответственности у школьников-подростков в современных условиях // Профессионально-значимые качества и успешность деятельности будущего специалиста: Сб. матер. и тез. 2-ой региональной науч.-практ. конф. Ижевск-Воткинск, 2007. – С.315 – 320.

11. Радикова Т.И. Диагностика уровней сформированности ответственности у подростков // Актуальные проблемы юридической науки и образования: Сб. науч. стат. Вып. VI. Ижевск: Ижевский филиал Нижегородской академии МВД России, 2007. – С. 240 - 242.

Отпечатано в авторской редакции  
с оригинал-макета заказчика

Подписано в печать 23.04.07.

Тираж 100 экз. Заказ №

Типография ГОУВПО «Удмуртский государственный университет»  
426034, Ижевск, ул. Университетская, 1 корп. 4.