



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
КАФЕДРА ЭКОНОМИКИ, УПРАВЛЕНИЯ И ПРАВА

**ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У
ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ**

Выпускная квалификационная работа
по направлению: 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям)
Направленность: «Правоведение и правоохранительная деятельность»
Форма обучения: заочная

Проверка на объем заимствований:

77,93 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

« 18 » 02 2022г.

зав. Кафедрой Э, У и П

к.э.н., доцент


 Рябчук П.Г.

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-409-112-3-1Чл
Таскаева Мария Владимировна

Научный руководитель:

к.и.н., доцент

Базаев Александр Григорьевич


Челябинск

2022

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
Глава 1. Теоретические основы формирования ответственности у обучающихся в профессиональных образовательных организациях	6
1.1. Состояние сформированности ответственности у обучающихся в ПОО.....	6
1.2. Особенности проявления ответственности у обучающихся в ПОО.....	17
1.3. Технологии формирования социальной ответственности у обучающихся в профессиональных образовательных организациях.....	25
Выводы по первой главе	30
Глава 2. Практическое применение формирования и коррекции уровня ответственности у студентов в ПОО	31
2.1. Анализ уровня ответственности на базе ПОУ «Челябинского юридического колледжа».....	31
2.2. Коррекционная работа и программа направлена на решение проблемы уровня ответственности у студентов	39
Выводы по второй главе	47
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	48
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	50
ПРИЛОЖЕНИЯ	53

Введение

Актуальность исследования. Формирование ответственности, понимаемой в нашем исследовании как важнейший компонент структуры личности, является актуальной и недостаточно изученной проблемой педагогики высшей школы. Актуальность ее определяется особенностями современного этапа социально-экономического развития нашей страны, радикальными изменениями во многих сферах жизни общества, в том числе и в сфере образования.

Ответственность в осмыслении философов - интегративная категория, охватывающая сознание, чувство и поведение человека, структурными компонентами которой являются субъект ответственности (личность, общество), объект ответственности (то, за что субъект несет ответственность, что возложено на него или принято им для исполнения).

Однако проблема формирования ответственности у студентов как будущих специалистов в процессе учебной деятельности на основе модульно-рейтингового обучения в условиях вуза не стала предметом специального изучения.

Социальную ответственность необходимо формировать в период активного социального взросления подростков, и особая роль в этом процессе отводится учебным заведениям, которые в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами призваны создавать атмосферу динамичной интенсивной социальной жизни, организовывать ценностные межличностные отношения, стимулировать у студентов эмоциональные переживания студенческих событий, т.е. организовывать насыщенную и социально значимую жизнедеятельность, которая способна формировать такие социально значимые качества, как инициативность, активность, ответственность.

Определенные научно-методические наработки в решении проблемы ответственности есть и в психолого-педагогической науке. Теоретические

основы формирования ответственности детей и подростков определены в трудах А.С.Макаренко, В.А.Сухомлинского. Формированию ответственности у студентов посвящены работы З.Н.Борисовой, К.А.Климовой.

Анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует о наличии теоретических предпосылок для решения проблемы формирования ответственности личности, но специфические средства и условия формирования и развития ответственности в студенческом возрасте в процессе учебной деятельности в условиях высшей школы практически не изучены.

Таким образом, важность и актуальность рассматриваемой проблемы обусловили выбор темы выпускной квалификационной работы: «Формирование социальной ответственности у обучающихся в профессиональных образовательных организациях».

Цель исследования – выявление, обоснование и реализация совокупности психолого-педагогических условий и методов, необходимых для формирования социальной ответственности обучающихся в профессиональных образовательных организациях.

Объект исследования - процесс формирования социальной ответственности студентов

Предмет исследования - педагогические методы формирования социальной ответственности обучающихся в профессиональных образовательных организациях.

В соответствии с целью, объектом, предметом исследования определены следующие **задачи**:

1. Изучить состояние сформированности ответственности у обучающихся в ПОО;
2. Выявить особенности проявления ответственности у обучающихся в ПОО;
3. Описать технологии формирования социальной ответственности у обучающихся в профессиональных образовательных организациях;

4. Составить анализ уровня ответственности на базе ПОУ «Челябинского юридического колледжа»;

5. Провести коррекционную работу и программу, направленную на решение проблемы уровня ответственности у студентов.

Гипотеза: процесс формирования социальной ответственности у обучающихся в профессиональных образовательных организациях будет осуществляться эффективно, если:

– определены критерии и уровни развития социальной ответственности у обучающихся;

– разработан комплекс методов по формированию социальной ответственности.

Методы исследования: анализ психолого–педагогической литературы по исследуемой проблеме, изучение педагогического опыта, педагогическое наблюдение.

База исследования: ПОУ «Челябинский юридический колледж».

Структура выпускной квалификационной работы состоит из введения, двух глав, заключения и списка литературы.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

1.1 Состояние сформированности ответственности у обучающихся в ПОО

Нестабильность во всех сферах общества, вызванная переходом нашей страны к рыночной экономике, сказывается, прежде всего на молодежи, в частности на студенчестве, - наименее приспособленной части общества. Негативные последствия реализации экономических реформ - социальная напряженность, рост цен, воровство, рэкет, коррупция, распад духовных и нравственных ценностей - вызывают глубокие сдвиги в мироощущении, ориентации молодежи в сфере культуры, образования, профессионального самоопределения. Социологические и педагогические исследования свидетельствуют о ее растерянности, утрате идеалов, пессимистическом восприятии жизни. Молодежь в своей массе негативно относится к понятиям гражданского долга, ответственности, общественной деятельности. Низок общекультурный уровень молодежи, обострились проблемы ее социальной защиты - мизерная стипендия, не обеспечивающая физиологического минимума студентов, плохое медицинское обслуживание, отсутствие возможностей для организации разумного досуга, спортивных и творческих занятий, но самое главное - безработица. Безработица-выпускников высших учебных заведений - это новое явление для нашего общества. Нестабильное финансовое положение предприятий как следствие общей экономической и политической нестабильности, сокращение предприятий государственной формы собственности привели к сокращению рабочих мест. В связи с этим с профессиональной организации снята ответственность за распределение своих выпускников на работу.

Стране, приступившей к демократизации общественной жизни, к радикальной экономической реформе в условиях научно-технического

прогресса, необходимы специалисты, обладающие самостоятельностью, предприимчивостью, творческим мышлением.

Эти качества не станут типичными для большинства молодых людей, если не будет проводиться работа по их формированию, если молодежь не пойдет по пути нравственного самосовершенствования. В этом процессе главная роль отводится духовным ценностям - литературе, театру, живописи, поскольку, чтобы управлять современными наукой и техникой, возлагающими на человека огромную ответственность, нужно быть подготовленным не только технически, но и нравственно.

Новая действительность, новейшие техника и технологии требуют специалиста-профессионала. Под профессионализмом мы понимаем способность специалиста самостоятельно и компетентно принимать оптимальные решения, проводить их в жизнь и отвечать за них. Поэтому особое значение при подготовке специалистов в профессиональной организации приобретает формирование ответственности - одного из ведущих. Анализ исследований в области формирования ответственности как интегрального качества личности (М.В. Борцовой [4, с. 96], В.П. Прядеина [24, с.56], Э.И. Рудковского, Т.Н. Сидоровой и др.) позволил выделить трехкомпонентную структуру ответственности, включающую когнитивный, эмоциональный и поведенчески-результативный компоненты.

Ж.Е. Завадская и Л.В. Шевченко называют следующие признаки проявления ответственности: осознанное отношение к своей деятельности и оценка ее с точки зрения соответствия требованиям долга; способность к самоанализу, самоконтролю; проявление настойчивости, инициативности, самостоятельности в процессе выполнения порученных обязанностей; эмоциональное переживание в ходе выполнения обязанностей; умение дать оценку собственного поведения и поступков товарищей; умение и готовность нести ответственность за коллектив и других людей [2, с.96].

О.А. Куванова считает, что ответственность в деятельности, поступках проявляется как инициативность, разумность, самодисциплина,

принципиальность, умение пользоваться свободной волей и соотносить личные и общественные интересы. Личность проявляет готовность к самостоятельному достижению результата, который она гарантирует при всех условиях. Ответственность превращает внешний долг во внутреннюю потребность. Это превращение сопровождается переходом внешнего контроля в самоконтроль. Таким образом, самостоятельность, независимость от внешнего контроля, осознание целостности решаемой задачи, выполняемого дела выступают критериями ответственности. Сознвая свою ответственность, человек не ограничивает себя каким-то набором условий и требований, а испытывает потребность найти наилучшие условия, оптимальные для выполнения требований.

По мнению К.А. Абульхановой-Славской критерием полноты принятия личностью ответственности может служить согласование необходимости с желаниями и потребностями личности, а потому и с инициативой в реализации дела[1, с.43].

Ответственность и инициатива – две основные формы активности личности, а следовательно, и ее субъектности. Более того, инициатива и ответственность появляются у человека лишь тогда, когда он занимает позицию субъекта.

Для изучения ответственности как способа построения субъектом своей деятельности Л.И. Дементий выделяет следующие параметры:

1) качества, которые связаны с особенностями структуры и необходимыми обстоятельствами деятельности, с готовностью к ней (например, обеспечение условий и средств деятельности);

2) устойчивые, независимые от деятельности качества личности (например, добровольность, самостоятельность, готовность идти на риск).

Когнитивный компонент включает в себя осознание сущности ответственности как личностной характеристики, предвидение результатов своей деятельности, осмысление порученного задания, т.е. понимание правил, условий деятельности и составление мысленного плана работы, осознание

значимости обязательного и хорошо выполненного поручения, осознание полезности своего труда для других и необходимости держать ответ за выполнение порученного дела перед окружающими. При этом для человека важно понимать и предвидеть результаты своей деятельности, т.е. то, к чему могут привести его поступки[8, с.76].

Понятие «ответственность» используется в разных науках: философии, психологии, педагогике и других. При этом охватываемая ими предметная область каждый раз меняется, поэтому важно выявить смысловые значения слова «ответственность» в общелитературном языке. Ответственность трактуется в Словаре посредством обязанности - того, что подлежит безусловному выполнению. Здесь же приведены примеры употребления слова «ответственность»: «нести ответственность перед кем-нибудь»; «привлечь к ответственности»; «возложить на кого-нибудь ответственность»; «под чью-нибудь ответственность» (то есть кто-то принимает на себя ответственность). Варианты использования ответственности не исчерпываются указанными случаями. Ответственность проявляется и в сфере чувств. (Часто взывают к чувству ответственности). Наиболее устойчивые, социально значимые чувства, отношения личности становятся характерными ее особенностями.

К числу таких работ можно отнести исследования Л. А. Барановской, О. А. Шушериной, Н. Н. Семененко, Ю. В. Ключевой, О. А. Казанцевой и др. В работе О. А. Шушериной ответственность студентов, понимается как профессионально-значимое качество, которое характеризует его ролевую обязанность осознанно выполнять совокупность объективно-необходимых требований, предъявляемых к нему как к субъекту образовательного процесса высшей школы и будущему специалисту выбранной профессии, и отчитываться за свои действия перед самим собой, коллективом студентов, педагогами [29,с.65]. Исследователь выделила такие критерии сформированности ответственности как: личностно-профессиональная мотивация принятия возлагаемых обязанностей, понимание содержания

обязанностей учащегося и специалиста, их нравственного аспекта, значения для саморазвития и профессионального развития; самостоятельное принятие ответственного решения и организация его выполнения до получения результата в соответствии с поставленной целью; проявления эмоционального отношения к выполнению обязанностей в учебно-профессиональной деятельности. При изучении ответственности у студентов Л.А. Барановская оценивала ее по трем параметрам: осознание, организованность и интенсивность. В основу формирования ответственности как личностного и профессионального свойства у студентов в процессе учебной деятельности положено взаимодействие самостоятельной работы студентов и рейтинговой системы оценки их знаний на основе модульно-рейтингового обучения. Здесь важно отметить, что организованность, как и ответственность выступает свойством личности, отражающим саморегуляцию субъекта деятельности.

Теоретический анализ понятия «ответственность» показал, что ответственность является структурным компонентом модальности, в котором осуществляется функция регуляции поведения. Ответственность представляет собой одно из наиболее непосредственных проявлений общественной сущности человека, выражающееся прежде всего в его склонности придерживаться в своем поведении общепринятых в данном обществе моральных и правовых норм, исполнять ролевые обязанности и в готовности отвечать за свои действия. Именно поэтому ответственный работник, в том числе и студент, не может относиться к своему делу халатно. Подобную безответственность не допускают его гордость, честь, гражданская совесть, сознание человеческого достоинства[24, с.196].

Следовательно, ответственность предполагает не только знание моральных норм и правил, способность человека заранее обдумывать и прогнозировать совершаемые действия и поступки, соотносить их с нравственными требованиями, а и готовность к самоорганизации деятельности, готовность свободно брать на себя обязанности, которые не

вменяются общественным долгом. В этом заключается и нравственная, и общественная сущность ответственности.

Рассматривая ответственность как свойство личности, имеются в виду такие проявления личности, которые обуславливают общественно значимое поведение или деятельность человека. Иными словами – это система мотивов и задач, которые ставит себе человек, свойства его характера, обуславливающие поступки людей (то есть те их действия, которые реализуют и выражают отношения человека к другим людям), и способности человека, то есть свойства, делающие его пригодным к исторически сложившимся формам общественно полезной деятельности».

Подводя итог вышесказанному, обозначим нашу позицию по отношению к понятию «ответственность». Ответственность - это комплексное свойство личности, которое характеризуется наличием осознанной и устойчивой склонности действовать в любой ситуации в соответствии с требованиями нравственного долга и правовых норм общества, умением предвидеть последствия своих действий и готовностью отвечать за них.

Как уже отмечалось выше, в процессе обучения значительную роль играет взаимодействие педагога и обучаемого при обязательном условии приложения последним самостоятельных усилий к овладению знаниями, умениями и навыками. В нашем исследовании это условие выступает одним из определяющих при формировании ответственности у студентов.

С психологической точки зрения ответственность рассматривается Б.Г. Ананьевым, а П. И. Пидкасистым проведено теоретико-экспериментальное исследование самостоятельной познавательной деятельности студентов, А. С. Лындой [22, с.16] созданы дидактические основы формирования самоконтроля в процессе самостоятельной учебной работы учащихся учебных заведений профессионального образования. В. П. Беспалько, Н. П. Грекова и другие в своих исследованиях большое внимание уделяют самостоятельной работе студентов в образовательных организациях.

Педагоги, и психологи считают самостоятельную работу одной из форм организации обучения. Зарубежные же исследователи рассматривают самостоятельную работу как управляемую в большей или меньшей степени деятельность обучающихся. По-нашему мнению, и те, и другие ученые правы, так как все зависит от организации учебно-воспитательного процесса, то есть от технологии обучения. При традиционной постановке учебного процесса самостоятельная работа действительно является одной из форм организации обучения, а при модульно-рейтинговом обучении самостоятельная работа - это управляемая преподавателем самостоятельная деятельность студентов и даже больше: самостоятельная работа стоит во главе всего учебного процесса.

Цели воспитания в ходе формирования социальной ответственности у студента, исходя из компонентов структуры и ее функций, предполагают:

- формирование позитивного отношения к таким понятиям, как Отчизна, конституционный долг, честь, совесть;
- приобщение студентов к системе культурных ценностей, истории, традициям страны;
- формирование общечеловеческих норм морали, общей культуры и культуры профессионального общения и взаимодействия;
- развитие внутренней свободы и осознания необходимости соблюдения законности и правопорядка;
- развитие творческого мышления, потребности в творческом отношении к выполнению трудовых обязанностей;
- воспитание уважения к закону, формирование профессиональной и общественной активности, развитие социальной ответственности за выполнение профессионального и общественного долга.

Исходя из этого, естественным параметром в рассмотрении особенностей формирования ответственности у студентов является возникновение актуальной проблемы – поиска эффективных путей развития социальной ответственности студентов, обеспечивающих успешную

социализацию личности, которая способна и готова нести ответственность за личное и за благополучие общества в своей будущей профессиональной деятельности.

Педагогические условия формирования социальной ответственности у студента в учебно-воспитательном процессе нашли отражение в работах современных педагогов: Е. Ю. Богатской, С. Н. Васильева, И. А. Гладышевой и других исследователей. Однако мнения педагогов в отношении комплекса применяемых педагогических условий весьма различны: воспитание ответственности в учебно-воспитательном процессе, согласно Е. Ю. Богатской, представлено несколькими направлениями [3, с.8]:

- совершенствованием форм учебно-воспитательного процесса путем моделирования учебных ситуаций для проявления ответственности;
- направленностью содержания образования на гармоничное развитие личности, ориентацией на ее самореализацию и использование фундаментальных знаний для активизации духовных интенций студентов.

К примеру, И. А. Гладышева в воспитании социальной ответственности у студентов уделяет внимание получению ими в учебной деятельности знаний о правах и обязанностях, о нормах и правилах поведения человека в социуме, закреплению полученного опыта в различных формах внеаудиторной деятельности, использованию диалога и сотрудничества при включении студентов в проектирование и реализацию социальных программ внутренней жизнедеятельности профессиональной организации [8, с.51].

Обобщая педагогические условия, способствующие развитию социальной ответственности у студентов, целесообразно выделить:

- использование общекультурных компетенций для формирования духовно-нравственного потенциала студентов;
- организацию процесса общения в учебно-воспитательной работе в соответствии с этическими нормами поведения;

– создание единой социокультурной среды внутренней жизнедеятельности профессиональной организации для вовлечения студентов в социально значимую деятельность.

Основными факторами, существенно влияющими на процесс развития социальной ответственности у студентов, являются следующие: ориентация на ответственное отношение студентов к учебной деятельности; обращение к максимам гуманистической педагогики, теории и практике коллективных творческих дел, а также полное осознание воспитывающей функции обучения, что особо значимо на этапе формирования картины мира ребенка, но отнюдь не теряет своей важности в ходе учебно-воспитательного процесса профессиональной организации; педагогическая поддержка социальной активности студентов [8, с.58].

Для того чтобы обеспечить успешность развития социальной ответственности у студентов, очевидна необходимость наличия определенных предпосылок, в числе которых: выработка у студентов потребности подвергать свои действия моральной оценке; приобретение опыта сотрудничества в межличностном взаимодействии; способность студентов осознать и оценить результаты своих действий и поступков для академического сообщества.

Рассмотрим специфические закономерные связи, определяющие педагогическое обеспечение развития социальной ответственности у студентов. Они заключаются в положениях: чем больше студент приобщен к общечеловеческим духовным ценностям, тем выше будет уровень его моральных суждений; чем успешнее происходит реализация его внутренних сил и возможностей, направленных на совершение ответственных поступков, тем выше их социальная значимость; чем более настроен преподаватель на создание благоприятной психологической атмосферы в студенческой группе, тем более осознанно студент будет оценивать результаты своих действий и поступков, значимых для коллектива.

Отметим, что в развитии социальной ответственности молодых людей, в отличие от старших поколений, особое значение приобретает эмоциональный фактор. Таким образом, особую значимость в процессе формирования социальной ответственности студента в ходе учебно-воспитательного процесса приобретает именно субъектно-субъектный тип отношений, включающий ряд основополагающих и общепризнанных характеристик:

- идея сотрудничества, диалога всех участников процесса развития социальной ответственности;
- развитие творческих взаимоотношений обучающихся в данном процессе;
- активность студентов в учебном процессе; атмосфера доброжелательности, принятие обучающегося как неповторимой, уникальной личности.

Перечисленные выше положения предполагают организацию такой деятельности на занятии, основой которой были бы совместная творческая деятельность, создание ситуаций диалога, наличие личностного смысла в учебной деятельности, приоритет личностного субъектного опыта над предметно-знаниевым компонентами. Кроме того, субъектно-субъектные отношения обогащают и преподавателя, и студентов, поднимая их на более высокую ступень знаний и межличностных отношений.

Реализации рассмотренных выше условий способствует применение специфических образовательных технологий - диалогических, игровых, применение таких форм и методов обучения, в которых бы в наибольшей степени проявлялись активность и самостоятельность обучающихся. Следовательно, применение в учебном процессе ролевых игр, групповых дискуссий, «круглых столов», проектной деятельности, вовлечение студентов в самостоятельную работу, при постепенном увеличении ее объема и сложности, начиная с небольших сообщений, затем переходя к

докладам, презентациям, повышают эффективность процесса формирования социальной ответственности.

Работа по развитию межличностного взаимодействия обучающихся занимает значительное место в ходе формирования социальной ответственности, предполагая работу в парах, командах, группах. Работая в группе, студенты обмениваются идеями, мнениями, информацией, учатся друг у друга. Работая в командах, каждый получает возможность реализовать в том, что является его сильной стороной, и получить помощь в том, в чем он слабее других. Это способствует созданию ситуаций взаимной поддержки, выражению эмпатии, толерантности в коммуникации, успешному формированию социальной ответственности обучающегося.

Критериями сформированности социальной ответственности у студентов является взаимосвязь следующих компонентов: когнитивного, предполагающего сформированность у обучающихся знаний о социальной ответственности; деятельностного, обращенного к результату действий в учебной и общественной работе, выражение сопричастности к общему делу; личностного, в основе которого субъектная позиция обучающегося в деятельности и общении, стремление к саморазвитию, самосовершенствованию.

Таким образом, представленные результаты теоретических исследований позволяют сделать вывод о значимости перемен в развитии общества, повлекших необходимость реформирования системы образования, в том числе и системы высшего профессионального образования, определяя в качестве основной цели подготовку квалифицированного социально ответственного работника высокого уровня, свободно владеющего знаниями, умениями в своей профессии и смежных областях деятельности, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

Подводя итог вышесказанному, можно отметить, что развитие социальной ответственности личности – это непрерывный процесс,

происходящий на протяжении всей жизнедеятельности человека, но обладающий особой активностью на этапе становления личности. Формирование основ социальной ответственности студента профессиональной организации осуществляется в процессе обучения и воспитания, т. е. при создании определенных социально-педагогических условий в конкретный период развития индивида, требующий использования всего учебно-воспитательного потенциала современной профессиональной организации как социально ответственного образовательного института.

1.2 Особенности проявления ответственности у обучающихся в ПОО

Для выявления особенностей проявления ответственности как профессионально важного качества студентов, формируемого в процессе проявления активности личности во время профессиональной подготовки и общественной деятельности, необходимо проанализировать структуру ответственности в научных педагогических и психологических исследованиях, рассмотреть структуру, компоненты и особенности ответственности у студентов. Выявленная в результате структура ответственности может быть положена в основу формирования системы критериев оценки ответственности или системы критериев проявления ответственности у студентов профессиональной организации.

Рассматривая проблему структуры ответственности, необходимо затронуть аспект внешней и внутренней структуризации этого явления. Как говорилось ранее, к внешней структуре ответственности обычно относят: субъект ответственности (кто отвечает), объект ответственности (за что отвечает) и инстанцию ответственности (перед кем отвечает). Объект ответственности – это то, за что субъект несет ответственность. Действие, направленное субъектом на объект, всегда осознанно и произвольно. Причем эти отношения между субъектом и объектом ответственности отличает

некоторая особенность: субъект обладает способностью не только изменить объект, течение событий, но и измениться сам. Субъектом ответственности может выступать отдельная личность, группа, социальная общность, т.е. тот, чья деятельность подлежит оценке.

На интегральность понятия ответственности, многомерность его структуры указывают многие авторы. Наблюдаются лишь некоторые расхождения в обозначении компонентов, входящих в структуру ответственности. Т. Н. Сидорова обозначает структуру ответственности как единство трех компонентов: когнитивного, мотивационного и поведенческого. По мнению А. Ф. Плахотного, «выполняя познавательную, оценочную и регулятивную функции, ответственность выступает как единство рационального, волевого и эмоционального моментов». Э. И. Рудковский пишет, что «истинно ответственное поведение основано на предвидении социальных последствий, которые оно может вызвать». При этом он выделяет две стороны ответственности: внешнюю и внутреннюю, отмечая, что «кроме внешней стороны ответственности, выражающей отношение личности к требованиям инстанции, существует внутренняя субъективная сторона ответственности», «которая проявляется как «чувство ответственности» и как ее сознание». Наиболее подробная структуризация понятия «ответственность» предложена В. П. Прядеиным, который под ответственностью понимает единство мотивационных, эмоциональных, когнитивных, динамических, регуляторных и результативных составляющих[24, с.118].

Рассматривая структуру, невозможно не отметить компоненты ответственности, включающие в себя несколько видов:

1. Эмоциональный компонент ответственности отражает переживания за качество своей работы и в ситуации невыполнения деятельности; эмоциональное отношение к принятию на себя новых обязанностей, к обещаниям, к трудностям, связанным с принятием на себя

определенных обязанностей. По его мнению, В. П. Прядеина, эмоции могут как способствовать ответственному акту, так и препятствовать ему.

2. Поведенчески – результативный компонент – параметр ответственности, как самостоятельность человека при выполнении задания, доведение начатого дела до конца (что определяется наличием у субъекта целеустремленности, саморегуляции, настойчивости в достижении результата), качественное выполнение порученной работы, организованность деятельности (временное обеспечение деятельности), добровольность, инициатива, дисциплина, преодоление трудностей, способность отказаться от развлечений ради выполнения задания (обеспечение условий деятельности).

Становление современного специалиста не представляется вне формирования и развития его личностных и профессионально важных качеств вне зависимости от его специализации. Ответственность, пожалуй, одно из немногих свойств личности которое по праву относится к профессионально-важным качествам в любой профессиональной сфере. Именно поэтому все чаще в диссертационных исследованиях стоит проблема формирования и развития ответственности у будущих специалистов в период профессионального обучения.

Затрагивая особенности развития ответственности можно сказать, что они изучаются, как правило, автономно. Превалирует аналитическая стратегия рассмотрения этих особенностей, в противовес положению о том, что каждое свойство личности является целостным, системным образованием. Узость аналитических стратегий, прежде всего, отражается в самих понятиях, где абсолютизируется тот или иной аспект, который непосредственно закладывается в определение конкретных качеств.

С нашей точки зрения нельзя отрицать в целом аналитический подход к изучению особенностей свойств личности. Это естественный этап научного познания, принесший свои положительные результаты: накоплены многочисленные данные, характеризующие качественные и количественные

особенности различных аспектов свойств личности. Но одноаспектный анализ может рассматриваться лишь как начальный, хотя и важный, этап на пути к целостной системной стратегии изучения личностных свойств и черт характера.

Выделенные подходы в изучении особенностей свойств личности наглядно демонстрируют разрыв между динамическими, содержательными и результативными характеристиками. На необходимость преодоления этого разрыва неоднократно указывал С. Л. Рубинштейн [30, с.136]. Различные аспекты одних и тех же свойств личности и черт характера имеют свои качественные особенности, но они находятся в определенных взаимоотношениях между собой; свидетельствуя о целостной и системной организации.

Исходными теоретическими посылами в разработке целостно-функционального подхода в изучении свойств личности и черт характера являлись положения о единстве личностных и индивидуальных образований субъекта, о неразрывности динамических, содержательных и результативных аспектов психической деятельности человека, о интегральной и многомерной природе отношений личности, а также концепция о наиболее общих основаниях индивидуальности. Основная гипотеза в работе А.И. Крупнова состоит в том, что каждое свойство представляет собой сплав индивидуальных и личностных характеристик, функционально связанных между собой. При этом личностный (нравственный) аспект свойств составляют «мотивационные» когнитивные, смысловые и продуктивно-селективные переменные. Индивидуальные (инструментальные) - характеристики включают в себя операционально-динамические и регуляторные (эмоционально-экспрессивные и произвольно-рефлексивные) признаки.

Профессор А. И. Крупнов при разработке целостно-функционального подхода в определении особенностей формирования ответственности студентов исходил из того, что любые свойства личности являются не дискретными, а сложными системными образованиями, интегрирующими в

себе единство основных психических функций, личностные и индивидуальные характеристики субъекта. Исходной клеточкой любого свойства или черты характера, по мнению А.И. Крупнова, является стремление, т. е. конкретное притязание, намерение человека быть, например, общительным, настойчивым, ответственным, организованным, любознательным, патриотичным в нашем случае и т. д. Это стремление «быть» является начальным импульсом, внутренним источником в реализации инструментального и нравственного потенциала личности [17, с.49]. Исходя из этого, при рассмотрении конкретного стремления следует учитывать с одной стороны, притязания, намерения и потенциальные возможности субъекта в овладении приемами, способами нормативными правилами в реализации данного свойства (инструментальный аспект), с другой - морально-этическое содержание отношений, закрепленное в свойстве (морально-этический аспект).

Индивидуально-типические особенности ответственности личности студентов ориентируются на:

- развитие и саморазвитие личности будущего профессионала, его готовность полноценно и нравственно на основе сотрудничества и партнерства строить совместную деятельность в общении;
- сформировать позитивное отношение к ответственному поведению в целом и в конкретной области профессиональной деятельности, осознанному восприятию и принятию предъявляемых обществом, конкретным социумом требований.

Затрагивая особенности формирования ответственности у студентов нельзя не отметить функции методологии ответственности. Методология понятия «ответственность», требует структурированного анализа функции ответственности, поскольку только в совокупности функций, т. е. через их своеобразную систему раскрывается сущность объекта. Раскрыть функции ответственности, значит определить вклад, который она вносит в формирование личности будущего педагога. Основными функциями

ответственности являются:

1. Ценностно-ориентационная функция, исполнение которой предполагает выстраивание деятельности субъекта, исходя из ценностных ориентаций, регламентирующих поведение в данном обществе. Эта функция реализуется на основе организации и управления развитием нравственных, эстетических, познавательных и других отношений личности во взаимодействии с другими людьми (с однокурсниками, родителями, педагогами и т. д.) в основных сферах жизнедеятельности в соответствии с актуальными и предстоящими возрастными и личностными задатками развития.

2. Мобилизирующая функция, определяющая силу, действенность, устойчивость проявления личности в выполняемой деятельности, устойчивость различных психических процессов в ходе реализации принятых решений, необходимый эмоциональный фон и динамику.

3. Функция внешнего контроля и коррекции поведения. Реализация этой функции требует подотчетности субъекта в плане реализации им требований общества с последующим применением санкций в зависимости от вины или заслуг. На основе контроля осуществляется коррекция поведения субъекта ответственности инстанцией ответственности.

4. Функция самоконтроля. Осуществление этой функции предполагает, что проявление элементов структуры ответственности могут существовать в одном субъекте деятельности.

В основе формирования ответственности у студентов профессиональных организаций лежат общие положения (принципы), требующие последовательных действий со стороны педагогов, соответствующие общим закономерностям воспитания и отражающие объективные потребности общества, социальную и биологическую сущность субъекта. Среди них можно выделить следующие принципы.

1. Принцип стимулируемого самовыражения - суть его определяется стимулирующей ролью преподавателя, специально

организирующего или своевременно использующего спонтанно возникшую стимульную ситуацию, при которой в потребностно-мотивационной сфере сознания личности возникают эмоционально-психические состояния, способствующие его самовыражению в ответственности.

2. Принцип императивной саморегуляции. Данный принцип отражает диалектику взаимодействия объективного и субъективного в ответственности. Объективное включает в себе значимые для личности нравственные императивы, представляющие объективную потребность, прогрессивные интересы общества.

3. Принцип объектно-субъектной доминантности и субъектно-субъектной сбалансированности. Данный принцип исходит из объектносубъектной природы человека и отражает особенности социально управляемого процесса формирования ответственности. При реализации данного принципа большое значение придается управлению. Принятие управленческих решений основано на стимулировании творческого поиска, создание благоприятных условий для самообразования и самосовершенствования, сотворчества и сотрудничества преподавателей и студентов.

Реализуя систему принципов формирования ответственности у студентов, необходимо учитывать, что все принципы находятся в тесной взаимосвязи друг с другом и реализация каждого из них зависит от эффективности и действенности остальных.

Основными критериями и показателями, позволяющими судить об уровне сформированности ответственности у студентов, являются следующие:

1. В сфере учебной деятельности - общие показатели успеваемости; высокий уровень дисциплинированности студентов во время лекций и семинарских занятий; систематичность и высокий уровень подготовки к практическим занятиям; инициатива и самостоятельность при подготовке творческих работ, рефератов, докладов и т. д.

2. В сфере воспитательной деятельности - качественное выполнение общественных поручений (инициатива и творческий подход), проявление стремления к участию в коллективных творческих делах; помощь товарищам, испытывающим затруднения в выполнении тех или иных поручений и т. д.

Подводя итог вышесказанному, мы можем сделать вывод, что основная цель образовательной организации - сформировать ответственность обучаемого и подготовить специалиста высокой квалификации. Проблема ответственности сегодня приобрела исключительную значимость и прежде всего в силу реформирования нашего общества. Какую бы сферу человеческой жизнедеятельности и реальных отношений - человека и человека, человека и общества, человека и природы - мы не взяли, - везде обнаруживается, что преодоление критического состояния и развитие зависят от людей, их активных, целенаправленных и ответственных действий.

В связи с этим возникает необходимость формирования субъекта ответственных действий. Речь идет о «воспитании сознания и чувства ответственности у тех социальных сил, на которые историей возложена ответственность за реализацию назревших задач».

Особое значение имеет формирование ответственности у молодежи, в частности у студенчества, поэтому перед высшей школой стоит

Исследование сущности и структуры ответственности позволило сформулировать ее рабочее определение: ответственность - это комплексное свойство личности, которое характеризуется наличием осознанной и устойчивой склонности действовать в любой ситуации в соответствии с требованиями нравственного долга и правовых норм общества, умением предвидеть последствия своих действий и готовностью отвечать за них.

Условиями эффективного функционирования модульно-рейтинговой системы являются: самостоятельное индивидуальное обучение или работа в малых группах под управлением модуля; проблемное представление

учебной, информации; субъект-субъектное взаимодействие преподавателя со студентами на основе индивидуального подхода к каждому обучаемому; реализация обратной связи посредством входного, текущего, промежуточного и обобщающего контроля; рейтинговая система оценки всех видов учебной деятельности; введение системы индивидуального кумулятивного индекса [11, с.96].

Таким образом, Ответственность является структурным компонентом модальности и характеризует личностное отношение студента к деятельности. В основу формирования ответственности как личностного и профессионального свойства у студентов в процессе учебной деятельности положено взаимодействие самостоятельной работы студентов и рейтинговой системы оценки их знаний на основе модульно-рейтингового обучения.

Анализ состояния исследуемой проблемы показал, что ответственности как качественной характеристике личности уделяется пристальное внимание. В научной литературе исследуются структурные компоненты и содержание ответственности, делаются попытки разработать критерии ответственности и условия ее формирования. Проблеме формирования ответственности у студентов в процессе учебной деятельности не уделяется должного внимания, при этом реалии студенческой жизни свидетельствуют о том, что если студент не обладает ответственностью за усвоение и качество знаний, получаемых им на «студенческой скамье», он не будет в состоянии взять на себя ответственность и на производстве.

1.3 Технологии формирования социальной ответственности у обучающихся в профессиональных образовательных организациях

Применяемые технологии формирования социальной ответственности у обучающихся регулируются Конституцией Российской Федерации, Федеральным законом №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», а также другими федеральными законами, иными нормативными правовыми актами Российской Федерации, законами, нормативными правовыми актами

субъектов Российской Федерации, содержащими нормы, регулирующие отношения в сфере образования.

Целями правового регулирования отношений в сфере образования являются установление государственных гарантий, механизмов реализации прав и свобод человека в сфере образования, создание условий развития системы образования, защита прав и интересов участников отношений в сфере образования.

Действие законодательства об образовании распространяется на все организации, осуществляющие образовательную деятельность на территории Российской Федерации.

Педагогической целью формирования социальной ответственности становится развитие социальности человека, т.е. его способности/неспособности быть субъектом социальных отношений, реализовать свою индивидуальность в реальных социальных условиях (Т. А. Ромм) [13, с.143]. Процесс формирования социальной ответственности реализуется посредством таких педагогических функций, как: раскрытие духовных сил человека; расширение опыта эмоциональных переживаний и откликов на взаимоотношения с другими людьми; формирование ценностных установок и ценностных ориентаций ответственности за других; приобретение социально необходимых знаний об отношениях с окружающим миром и людьми; развитие социального творчества; обогащение привычек придерживаться социальных норм и ролевых обязанностей; накопление волевых усилий и развитие способности делать выбор, нести ответственность за себя и других; формирование внутренней готовности к социально ответственному поведению.

Одним из способов реализации целей и функций социальной ответственности выступает процесс формирования, т.е. целенаправленного педагогического воздействия на личность и взаимодействия с ней с целью придания определенной формы, законченности явления. Процесс формирования предполагает создание специфических педагогических

условий, позволяющих личности понять, осознать и принять социальную ответственность как личностно значимую ценность и научиться ее наиболее полно реализовывать в разнообразных социальных ситуациях. Формирование социальной ответственности подростков представляет собой педагогическую деятельность, направленную на включенность социальной ответственности в иерархию личностных ценностей подростков, обеспечивающую знания о сущности социальной ответственности, опыт социально ответственного поведения и его эмоциональное переживание [20, с.26].

Успешному формированию социальной ответственности у студентов способствуют: проблемные методы обучения, развитие межсубъектного доверия на основе способности к эмпатии в ходе реализации специальных программ; совершенствование форм организации учебно-воспитательной работы, увеличение доли форм, ориентированных на диалог, сотрудничество и самореализацию; моделирование учебных и производственных ситуаций, связанных с необходимостью свободного выбора способа действий, форм контроля, обоснования предпочтений, оценкой принимаемого решения.

Огромное значение в личностном и профессиональном становлении, воспитании социальной ответственности у студентов имеют различные формы внеаудиторной работы: научно-исследовательская деятельность, участие в студенческом самоуправлении и научном обществе, в молодежных акциях и студенческом движении, культурно-просветительские, познавательные, развивающие и спортивно-оздоровительные мероприятия в стенах техникума и вне его.

Технология самовоспитания студентом социальной ответственности включает следующие этапы.

Первый этап. Овладение студентом в процессе учебно-познавательной деятельности теоретическими и прикладными знаниями, относящимися к данной профессии.

Второй этап. Осознание ценности этих знаний для будущей

деятельности, формирование убеждения в том, что только использование их в этой деятельности является гарантом успеха в ней в виде созидания благ другим и самому себе.

Третий этап. Научное самопознание студента, методологией которого выступают усвоенные теоретические и прикладные знания и определение того, какие личностные и профессиональные качества надо у себя развивать, какие изжить, т. е. в чем перевоспитать себя, а какие качества формировать заново?

Четвертый этап. Непосредственный процесс сознательного самовоспитания терминальных, инструментальных и социально-психологических качеств, который осуществляется только в соответствующей деятельности. Например, когнитивные качества воспитываются только в познавательной деятельности, коммуникативные – только в общении, а общие качества, например, такие как ответственность, или уверенность в себе, формируются во всех видах деятельности. Принципиальная особенность ответственности как качества в том, что она воспитывается только через воспитание студентом всех других своих качеств. Поэтому критерием степени развития у студентов социальной ответственности является уровень сформированности всех необходимых для профессиональной деятельности качеств.

Пятый этап. Потребление или использование сформированных в какой-либо деятельности определенных качеств в самой этой деятельности как ее средств. При этом на первых четырех этапах студентами формируется определенная способность к социальной ответственности, а на пятом этапе социальная ответственность проявляется как реальная способность, т. к. здесь реально осуществляется забота о других и о самом себе, создаются ценности, блага, происходит культуросозидание. Формирование у студентов социальной ответственности – определяющее условие их вхождения в социум и продуктивной профессиональной самореализации с целью созидания благ другим и самим себе. Социальной ответственностью также

определяется сознательное регулирование студентами своей деятельности. Профессиональный и личностный рост, саморазвитие студентов зависят прежде всего от возрастания в их деятельности самовоспитания как духовного труда. Социальная ответственность студентов и их ответственность в целом – интегративный результат и показатель их воспитанности и критерий сформированности их личностной и профессиональной субъектности. Социальная ответственность студентов, их способность в будущем выполнять свой профессиональный долг, формируется прежде всего в процессе выполнения учебного долга. Принципиально важно отметить то, что учебный долг студентов – это одновременно и их гражданский долг, т.к. связан он не только с ответственностью за свое будущее, но и с ответственностью за будущее своего Отечества. Ведь то общество, в котором студенты будут жить через 5-10 лет, зависит от того, какую личностную и профессиональную субъектность они сформируют в годы учебы в техникуме.

При работе со студентами нельзя оставлять без внимания ни одного проступка, необходимо требовать выполнения указаний и правил поведения. Справедливая требовательность, не унижающая человеческого достоинства, никогда не вызывает чувства обиды. Значительно облегчает работу преподавателя выполнение поручений студентами, остается больше времени на другую работу, и обучающиеся чувствуют значимость, они нужны коллективу, они авторитетны, с ними считаются.

Социальная ответственность органически включена во всю совокупность многообразных отношений личности и общества, во все сферы жизнедеятельности людей, во все формы общественного индивидуального сознания. У индивида социальная ответственность формируется как результат тех внешних требований, которые к нему предъявляет общество, группа, данный коллектив. Воспринятые индивидом, они становятся внутренней основой мотивации его социально ответственного поведения, регулятором которого служит совесть.

Выводы по первой главе

В современных условиях вопрос о формировании социальной ответственности у обучающихся в профессиональных образовательных организациях актуален, так как социальная ответственность является одним из основных факторов благополучного духовно-нравственного развития личности.

Несмотря на актуальность данного института в современной педагогике, он является недостаточно разработанной.

Ответственность является структурным компонентом модальности и характеризует личностное отношение студента к деятельности. В основу формирования ответственности как личностного и профессионального свойства у студентов в процессе учебной деятельности положено взаимодействие самостоятельной работы студентов и рейтинговой системы оценки их знаний на основе модульно-рейтингового обучения.

Анализ состояния исследуемой проблемы показал, что ответственности как качественной характеристике личности уделяется пристальное внимание. В научной литературе исследуются структурные компоненты и содержание ответственности, делаются попытки разработать критерии ответственности и условия ее формирования. Проблеме формирования ответственности у студентов в процессе учебной деятельности не уделяется должного внимания, при этом реалии студенческой жизни свидетельствуют о том, что если студент не обладает ответственностью за усвоение и качество знаний, получаемых им на «студенческой скамье», он не будет в состоянии взять на себя ответственность и на производстве.

Применяемые технологии формирования социальной ответственности у обучающихся регулируются Конституцией Российской Федерации, Федеральным законом №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», а также иными нормативными правовыми актами Российской Федерации, содержащими нормы, регулирующие отношения в сфере образования.

ГЛАВА 2 ПРАКТИЧЕСКОЕ ПРИМЕНЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ И КОРРЕКЦИИ УРОВНЯ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У СТУДЕНТОВ В ПОО

2.1 Анализ уровня ответственности на базе ПОУ «Челябинского юридического колледжа»

Профессиональное образовательное учреждение «Челябинский юридический колледж» организовано в 1997 году. Колледж образован решением учредителей и зарегистрирован постановлением главы города № 1012-п от 04 августа 1997 года, регистрационный №8168.

Колледж реализует основные программы профессионального обучения (программы профессиональной подготовки по профессиям рабочих, должностям служащих, программы переподготовки рабочих, служащих, программы повышения квалификации рабочих, служащих).

В колледже осуществляется непрерывное повышение квалификации педагогических работников посредством разработанной системы повышения квалификации преподавателей, административно-управленческого персонала и сотрудников по различным направлениям: психология и педагогика, информационные технологии, инновационные методы обучения, современный образовательный менеджмент.

При реализации образовательных программ среднего профессионального образования в колледже могут использоваться различные образовательные технологии, в том числе дистанционные образовательные технологии, электронное обучение.

Максимальный объем аудиторной учебной нагрузки по очной, очно - заочной и заочной формах обучения определяется ФГОС по специальности.

В нашем исследовании колледж рассматривается как структурный элемент системы непрерывного образования, учебная и внеучебная деятельность которого оказывает свое влияние на воспитание социальной ответственности студентов при соблюдении ряда педагогических условий, проверенных в опытно-экспериментальной работе. Педагогические условия

создают определенное пространство воспитания социальной ответственности студентов.

На основе анализа психолого-педагогической литературы и в процессе воспитания социальной ответственности в студентов создаются благоприятные педагогические условия, способствующие более эффективному формированию социальной ответственности обучающихся:

- создание информационно-развивающей образовательной среды колледжа ;
- развитие мотивации к ответственному поведению у студентов колледжа;
- поэтапное включение обучающихся Челябинского юридического колледжа в вариативную деятельность по развитию социальной ответственности;
- учет индивидуальных особенностей студентов колледжа;
- организация педагогического сопровождения формирования социальной ответственности обучающихся Челябинского юридического колледжа.

При организации опытно-экспериментальной работы по апробации структурно-функциональной программы формирования социальной ответственности обучающихся Челябинского юридического колледжа и социально - педагогических условий ее эффективной реализации нами были проведены следующие процедуры. Мы определили выборку, проверили репрезентативность; разработали программу констатирующего, формирующего и контрольного этапов эксперимента. Далее следовало проведение количественного и качественного анализа результатов эксперимента, а также описание результатов, их интеграция и определение эффективности исследования.

В процессе детального анализа интересующей нас проблемы было выдвинута идея, которая потребовала проверки в ходе опытно - экспериментальной работы: формирование социальной ответственности

обучающихся Челябинского юридического колледжа будет эффективной, если разработать и реализовать структурно-функциональную программу и выявить социально - педагогические условия ее реализации.

Первый этап был посвящен констатирующему входному эксперименту, в рамках которого определялся начальный уровень формирования правовой культуры. Вторым этапом связан с формирующим экспериментом, направленным на проверку эффективности разработанной нами программы формирования социальной ответственности обучающихся в социально-культурной среде в условиях выделенных педагогических условий. На этом этапе нами изучалась динамика роста показателей формирования социальной ответственности. Третий этап был направлен на обработку, обобщение и оформление результатов педагогического эксперимента. Для этого нами использовались теоретические и эмпирические методы.

Выбор диагностического инструментария и интерпретация полученных данных осуществлялась на основе обозначенных в теоретической главе критериев (когнитивно-аналитический, эмоционально-волевой, ценностно-мотивационный, деятельностно-рефлексивный.) и уровней (пассивный, ситуативный, устойчивый, смыслоориентированный) социальной ответственности согласно точке зрения О. А. Лаврентьевой.

В контексте данной цели диагностический инструментарий представлен в модифицированной форме, позволяющей адаптировано применить диагностические методики к изучению социальной ответственности у старших подростков.

Согласно вышесказанному были подобраны соответствующие диагностические методики:

– методика диагностики уровня субъективного контроля Дж. Роттера (адаптация Е. Ф. Бажина, С. А. Гольнской, А. М. Эткинда), позволяющая определить психологическую готовность подростков осознавать ответственность за происходящее, делать выбор между личной и социальной

направленностью ответственности, уровень субъективного контроля над любыми значимыми событиями;

– методика «Ценностные ориентации» М. Рокича, позволяющая выявить актуальность социальной ответственности в подростковом возрасте и сопоставить ее с другими ценностными ориентациями жизни;

– тесты «Мотивация избегания неудач» и «Мотивация к успеху» Т. Элерса, направлены на исследование следующих критериев социальной ответственности: общей интернальности и экстернальности в области достижений не удач, семейных отношений, производственной сферы, межличностных отношений, здоровья и болезни.

Начнем с первой методики диагностики уровня субъективного контроля Дж. Роттера с содержанием которой можно ознакомиться в Приложении 1.

Цель методики: определение уровня субъективного контроля над любыми значимыми событиями, а так же выявление готовности обучающихся осознавать собственную ответственность за происходящее в их жизни в целом.

Согласно инструкции данной методики студенты ответили на 44 утверждения, касающиеся различных сторон жизни и отношения к ним.

Обработка и интерпретация осуществлялась на основе следующих шкал: ИО – шкала общей интернальности; ИД – шкала интернальности в области достижений; ИН – шкала интернальности в области неудач; ИС – шкала интернальности в семейных отношениях; ИП – шкала интернальности в производственных отношениях; ИМ – шкала интернальности в области межличностных отношений; ИЗ – шкала интернальности в отношении здоровья и болезни.

На рисунке 1 показаны результаты диагностики уровня субъективного контроля социальной ответственности у обучающихся.

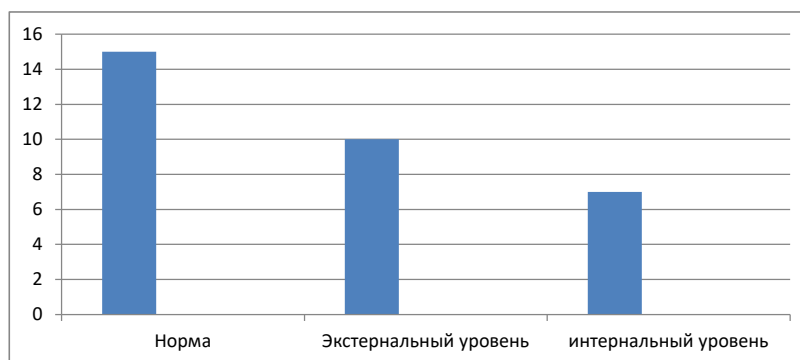


Рисунок 1 – Результаты диагностики уровня субъективного контроля социальной ответственности у студентов

Сравнивая результаты диагностики, можно отметить, что у 15 студентов колледжа имеется норма уровня субъективного контроля, что означает способность старших подростков принимать собственную ответственность за происходящее в жизни, оценивать свои решения и поступки. Кроме того, такие подростки обладают способностью оценивать важность происходящих социальных событий в обществе, что способствует формированию объективной оценке их поведения и принятию на себя ответственности за происходящее. Соответственно, социальная ответственность у данного количества подростков является на объективном уровне.

У 10 обучающихся наблюдается экстернальный уровень субъективного контроля, что означает «перекладывание» человеком ответственности на действие внешних сил – случая, других людей и т.д. Кроме того, такие ребята не обладают объективной способностью оценивать происходящее в социальной среде, а так же оценивать важность своих поступков в обществе. Следовательно, такие показатели методики отражают не устойчивую мотивацию социально ответственного поведения обучающихся.

У 7 старших ребят наблюдается интернальный уровень субъективного контроля. Данный показатель означает, что они интерпретируют значимые

события как результат собственной деятельности. Такое характерное качество личности обучающихся выражено из-за ограничения самостоятельности, соответственно они не могут отличить важность личностного вклада в то или иное социально значимое событие. Кроме того, с таким уровнем ответственности студенты колледжа не способны принимать решения за свои поступки, следовательно, и социальная ответственность у них не сформирована.

Диагностические результаты по методике Дж. Роттера обозначают, что уровень воспитанности социальной ответственности у студентов на необъективном уровне.

В связи с тем, что результаты по методике уровня субъективного контроля показали, что собственная ответственность за происходящее в жизни у студентов на необъективном уровне, была проведена методика «Ценностные ориентации» М. Рокича, с целью выявления у них соотношения социальной ответственности с другими ценностями жизни.

Вторая методика «Ценностные ориентации» М. Рокича, с содержанием которой можно ознакомиться в Приложении 2.

Цель методики: выявить актуальность социальной ответственности в данном возрасте и сопоставить ее с другими ценностными ориентациями жизни.

Согласно инструкции данной методики студентам предлагали набор из 18 карточек с обозначением ценностей. Респонденты располагали карточки с написанными ценностями в порядке значимости для них. Обработка результатов проводилась методом ранжирования ответов подростков.

В таблице 1 показаны соотношения социальной ответственности старших подростков к другим ценностям жизни.

Таблица 1 – Соотношения социальной ответственности старших подростков к другим ценностям жизни

Ценности	Результаты
Здоровье	24
Честность	21
Любовь	19
Воспитанность	20
Образованность	18
Аккуратность	16
Свобода	19
Уверенность в себе	18
Материальное обеспечение	23
Независимость	15
Социальная ответственность	13

Итак, соотношения социальной ответственности старших подростков к другим ценностям жизни определило, что у 13 из 32 респондентов социальная ответственность относится к ценностным ориентациям жизни. Кроме того, социальная ответственность в иерархии ценностей занимает 11 место среди других ценностей жизни, что свидетельствует о ее не сформированности. Более того, следует отметить, что социальная ответственность в иерархии ценностей студентов стоит рядом с такими ценностями как: независимость и аккуратность, что свидетельствует о том, что социальная ответственность входит в круг образующихся ценностей жизни.

В связи с тем, что методика «Ценностные ориентации» М. Рокича, выявила, что социальная ответственность у студентов входит в круг образующихся ценностей жизни, были проведены тесты «Мотивация избегания неудач» и «Мотивация к успеху» Т. Элерса.

И третьим исследовательским методом, было проведение тестов «Мотивация избегания неудач» и «Мотивация к успеху» Т. Элерса, с содержанием данной методики можно ознакомиться в Приложении 3.

Цель методики: выявление воспитанности социальной ответственности по следующим критериям: общей интернальности и экстернальности в области достижений не удач, семейных отношений, производственной сферы, межличностных отношений, здоровья и болезни.

Согласно инструкции теста «Мотивация избегания неудач» подросткам предлагался список из 30 строк по 3 слова в каждой строке. Респонденты выбирали только одно из трех слов, которое их наиболее точно характеризовало. По инструкции теста «Мотивация к успеху» студентам было предложено ответить «да» или «нет» на 41 вопрос.

В таблице 2 представлены сравнительные результаты диагностики по тестам «Мотивация избегания неудач» и «Мотивация к успеху» у обучающихся в колледже.

Таблица 2 – Сравнительные результаты диагностики по тестам «Мотивация избегания неудач» и «Мотивация к успеху» у старших подростков

Уровень	Мотивация к успеху	Мотивация избегания неудач
Низкий	7	3
Средний	9	7
Высокий	5	4
Самый высокий	2	9

Итак, сравнивая результаты теста «Мотивация к успеху» можно отметить, что у 7 старших подростков мотивация к успеху находится на низком уровне. Кроме того, у 5 на высоком и у 2 респондентов на самом высоком уровне. Следовательно, старшие подростки с высоким уровнем мотивации к успеху имеют большую готовность к риску и реже попадают в несчастные случаи.

Более того, результаты теста «Мотивация избегания неудач» показала, что у 9 подростков на самом высоком и у 4 респондентов на высоком уровнях. Следовательно, студенты с высоким уровнем мотивации избегания неудач имеют высокий уровень защиты и предпочитают малый или, наоборот, чрезмерно большой риск, где неудача не угрожает в достижении поставленной цели.

Сравнительные результаты диагностики по тестам «Мотивация избегания неудач» и «Мотивация к успеху» студентов констатируют, что подростки умеренно сильно ориентированные на успех, предпочитают средний уровень риска. Респонденты с высоким уровнем мотивации к избеганию неудач предпочитают малый или, наоборот, слишком большой уровень риска. Кроме того, они мотивированные к успеху (достижению цели), имеют высокую готовность к риску, при этом мотивация к успеху влияет и на надежду на успех: при сильной мотивации к успеху, надежды на успех обычно скромнее, чем при слабой мотивации к успеху.

Следовательно, сравнительные результаты тестов «Мотивация избегания неудач» и «Мотивация к успеху» показали, что обучающиеся в юридическом колледже, мотивированные на успех, способны проявлять такое качество личности как социальная ответственность.

Таким образом, анализируя все вышеизложенное, можно говорить о том, что социальная ответственность студентов колледжа находится на ситуативном уровне, и для его повышения требуется провести коррекционную работу со студентами Челябинского юридического колледжа.

2.2 Коррекционная работа и программа направленная на решение проблемы уровня ответственности у студентов

Анализ результатов первичной диагностики определил разработку соответствующей программы мероприятий, целью которой является

совершенствование процесса воспитания социальной ответственности у обучающихся в профессиональных образовательных организациях.

Следовательно, в качестве задач данной программы выступают критерии (компоненты) социальной ответственности у студентов Челябинского юридического колледжа:

- совершенствование социальной ответственности у обучающихся в аспекте проявления когнитивно-аналитического компонента;
- развитие деятельностно-рефлексивного компонента социальной ответственности у студентов;
- совершенствование социальной ответственности в аспекте эмоционально-волевого компонента;
- формирование ценностно-мотивационного компонента социальной ответственности у студентов.

Срок реализации программы: 6 месяцев.

Формы и режим занятий: 3 раза в неделю, по 2 учебных часа.

Формы организации занятий со студентами: лекции, дискуссии, тестирование, разработка проектов, анкетирование, семинары.

Программа по совершенствованию процесса формирования социальной ответственности у студентов построена на следующих педагогических принципах:

- принцип целенаправленности;
- принцип научности;
- принцип доступности;
- принцип сознательности и активности;
- принцип наглядности;
- принцип индивидуального и группового подхода;
- принцип уважения личности;
- принцип выбора адекватных методов и форм.

В ходе проведения научного исследования о «Формирования ответственности у учащихся в колледже» мы провели анализ ее исследований по уровню ответственности у студентов.

Существуют различные методы изучения уровня ответственности у студентов СПО, такие как опрос «Ответственное поведение», автором которого является Дементий Л.И. и анкетирование «Об ответственности», авторы Муляр Е. А. и Слотина Т. В. В нашем случае, исследование проводилось по опросу «Ответственное поведение» в адаптации Слотиной Т. В. и Андросовой О.А.

Работа с учащимися проводилась в несколько этапов:

1. Предварительный: подготовка к формирующему эксперименту. Изучение литературы. Предварительное тестирование учащихся (уровень субъективного контроля, 16-факторный опросник Кеттелла, экспресс-диагностика ответственности, проявлений свойств нервной системы и искренности). Разработка инструкций для учащихся, классных руководителей и родителей;

2. Диагностический: тестирование учащихся по многомернофункциональному опроснику ответственности, анкетирование родителей, тестирование родителей по оценке ответственности своего ребенка, выделение групп учащихся с высокими и низкими показателями ответственности;

3. Взаимодействия: целью данного этапа явилось обеспечение единого подхода со стороны учителей, родителей, классных руководителей к воспитанию ответственности у школьников. Цель достигалась в процессе взаимодействия всех участников образовательного процесса. Для этого родители посещали уроки и внеклассные мероприятия, учителя общались с родителями и учащимися не только на уроках, но и во внеурочное время. Психологи являлись связующим звеном, обеспечивающим единство взглядов и требований к ребенку со стороны родителей и учителей, как на уроках, так и во внеурочное время. Другими словами, на этом этапе

вырабатывалось единство согласованных действий, не вызывающих возражения всех сторон образовательного процесса (учащихся, учителей, родителей, классных руководителей, администрации школы);

4. Технологический: воздействие на снижение агармонических и повышение гармонических составляющих ответственности у школьников, проведение тренинговых модулей, индивидуальной и групповой работы на уроках и во внеурочное время, передача контроля за процессом обучения от взрослых к детям, переход от исполнительности к ответственности;

5. Результирующий: учащиеся сами начинают отвечать за процесс обучения, повторное тестирование и сравнение результатов, анализ задач, поставленных самими учащимися на будущее.

Проведя наблюдение и анализ среди группы студентов ПД 07-21 и ПД 08-21, занявший 6 месяцев, показал следующие результаты в виде рассмотренных компонентов:

1. Регуляторно-динамический компонент ответственности. В ПД 07-21 положительные эмоции при выполнении ответственных дел повышают активность студентов, стеничность - эргичность ($r=0,43^*$). Связь между эргичностью и аэргичностью ($r=-0,50^*$), свидетельствует о том, что студенты могут быть как активными, так и пассивными при выполнении ответственных дел. В ПД 08-21 выявленная связь между астеничностью и экстернальностью ($r=0,55^*$) показывает, что зависимость студентов при выполнении ответственных дел вызывает у них отрицательные эмоции.

2. В мотивационно-смысловом компоненте ответственности на протяжении трех лет у учащихся прослеживается связь между социоцентричностью и предметностью, т.е. наличие социоцентрической мотивации повышает общественно значимый результат. Степень значимости связей от 1 месяца исследования к последнему повышается: ($r=0,47^*$) - в ПД-07 -21 ; ($r=0,46^*$) - в ПД 08-21. У студентов ПД -08 наблюдается связь между эгоцентричностью и осмысленностью ($r=0,43^*$). В то же время в ранее названной группе наличие социометрической

мотивации ведет к достижению общественно значимого результата ($r=0,43^*$) и лично значимого результата ($r=0,49^*$).

3. Сопоставление регуляторно-динамических и мотивационно- смысловых компонентов ответственности у учащихся показало, что у учащихся в ПД-07 эгоцентрическая мотивация ($r=-0,68^{**}$) и осведомленность ($r=0,67^{**}$) связаны с азргичностью. Недостаточное понимание ответственности учащихся первого курса ведет к тому, что они не берут на себя ответственность и имеют высокую зависимость от окружающих ($r = 0,44^*$).

В ПД-08 социометрическая мотивация вызывает у учащихся отрицательные эмоции ($r=0,44^*$). Недостаточно сформированное представление об ответственности учащихся увеличивает их пассивность ($r = 0,53^*$) и отрицательные эмоции ($r=0,57^{**}$) при необходимости выполнять ответственное дело. Достижение общественно значимого результата в ответственных делах вызывает положительные эмоции ($r=0,46^*$). В ПД-08, учащимся важен лично значимый результат в ответственных делах. При его достижении увеличивается активность.

У студентов ПД -07 к концу 4 месяца наблюдения и применения новых методик повышения ответственности появляется осмысленность, но она не компенсирует результат.

Таблица 3 –Факторная структура ответственности у студентов ПД – 07 и ПД -08-21

Компоненты	Показатели	ПД -07			ПД – 08		
		1	2	3	1	2	3
Динамический	Эргичность	-79			-51	56	
	Аэргичность	61					-50
Эмоциональный	Стеничность			74		53	
	Астеничность				83		
Регуляторный	Интернальность		63			62	
	Экстернальность	65			76		
Мотивационный	Социоцентричность		58				
	Эгоцентричность	66			56		
Когнитивный	Осмысленность				50		
	Осведомленность	83			59		-50
Результативный	Предметность		70			74	
	Субъектность			87			-80
Стремление	Стилевое			78			
	Мотивационное					53	
Трудности	Личностные	82			76		
	Операциональные		51		70		

В главе приводятся результаты корреляционных связей между основными структурными компонентами ответственности и личностными качествами по методике Р. Кеттелла. Анализ показал, что раздражительность, тревожность, чувство вины при выполнении ответственных дел не способствуют достижению результата и снижают гармонические показатели ответственности. В то же время смелость и волевые качества повышают активность, положительные эмоции и ощущение независимости при выполнении ответственных дел.

Сопоставление параметров ответственности с помощью t-критерия Стьюдента показало, что по уровню пассивности ПД -07 превосходят ПД -08, а по достижению лично значимого результата ПД – 08, превосходит ПД -07.

Изучив корреляционные связи и проследив изменение факторной структуры ответственности у студентов, мы пришли к выводу, что четкого представления об ответственности у учащихся не сформировано. Истинную суть ответственности они понимают недостаточно. Стремясь к достижению общественно и личностно значимого результата в ответственных делах, они не всегда соотносят свои желания и возможности. Перед нами, таким образом, встал вопрос: какие обстоятельства препятствуют, а какие могут способствовать полноценной реализации ответственности? Этим был определен следующий этап исследования ответственности – увеличение количества рассматриваемых параметров, связанных с качественной и содержательной стороной ответственности.

Анализ дополнительных компонентов ответственности показал, что они содействуют повышению ответственности в целом. Активность студентов при выполнении ответственных дел повышается при наличии у них интуиции, экстраполяции, эмпатии и взятия ответственности на себя. При этом эмпатия и взятие ответственности на себя увеличивают у учащихся положительные эмоции при выполнении ответственных дел. Экстраполяция, эмпатия к окружающим и взятие ответственности на себя повышают независимость учащихся при выполнении ответственных дел. Умение просчитать конечный результат повышает у учащихся саму суть понимания ответственности. Наличие у учащихся эмпатии, экстраполяции и умение взять ответственность на себя повышает социоцентрическую мотивацию, способствует достижению общественно значимого результата в ответственных делах.

Рассмотрев изменение структуры ответственности у студентов ПД – 07, ПД - 08, мы пришли к выводу: структура ответственности студентов с течением времени изменяется (но только при применении новых методик повышения ответственности) от простого стремления быть полезными они приходят к достижению общественно значимого ответственного

результата. Проанализировав все данные, мы пришли к выводу, что ответственность необходимо развивать в более раннем возрасте, желательно начиная со школьной скамьи, чтобы приходя в СПО, они могли иметь четкое понимание и нести ответственность.

Комплексный подход к формированию ответственности, взаимодействие студентов, преподавателей, родителей в процессе занятий и внеклассных мероприятий, а также изменение отношения к воспитанию ответственности ребенка в семье могут обеспечить становление ответственности в целом.

Выводы по второй главе

В ходе исследования была проведена практическая работа по выявлению и совершенствованию уровня социальной ответственности у студентов ПОУ «Челябинского юридического колледжа».

Анализ первичной диагностики социальной ответственности показал, что социальная ответственность студентов колледжа находится на ситуативном уровне, и для его повышения требуется провести коррекционную работу со студентами Челябинского юридического колледжа.

Кроме того, анализ результатов первичной диагностики определил разработку соответствующей программы мероприятий на совершенствование процесса воспитания социальной ответственности у студентов колледжа.

После проведения предварительного эксперимента среди студентов, мы разработали методическую программу, где целью программы выступает совершенствование процесса воспитания социальной ответственности у обучающихся в профессиональных образовательных организациях.

После внедрения программы и применения педагогических методов, а также повторных исследований, мы видим значительное улучшение развития социальной ответственности у студентов.

Заключение

В современных условиях вопрос о формировании социальной ответственности у обучающихся в профессиональных образовательных организациях актуален, так как социальная ответственность является одним из основных факторов благополучного духовно-нравственного развития личности.

Несмотря на актуальность данного института в современной педагогике, он является недостаточно разработанной.

Ответственность является структурным компонентом модальности и характеризует личностное отношение студента к деятельности. В основу формирования ответственности как личностного и профессионального свойства у студентов в процессе учебной деятельности положено взаимодействие самостоятельной работы студентов и рейтинговой системы оценки их знаний на основе модульно-рейтингового обучения.

Анализ состояния исследуемой проблемы показал, что ответственности как качественной характеристике личности уделяется пристальное внимание. В научной литературе исследуются структурные компоненты и содержание ответственности, делаются попытки разработать критерии ответственности и условия ее формирования. Проблеме формирования ответственности у студентов в процессе учебной деятельности не уделяется должного внимания, при этом реалии студенческой жизни свидетельствуют о том, что если студент не обладает ответственностью за усвоение и качество знаний, получаемых им на «студенческой скамье», он не будет в состоянии взять на себя ответственность и на производстве.

Применяемые технологии формирования социальной ответственности у обучающихся регулируются Конституцией Российской Федерации, Федеральным законом №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», а также другими федеральными законами, иными нормативными правовыми актами Российской Федерации, законами, нормативными правовыми актами

субъектов Российской Федерации, содержащими нормы, регулирующие отношения в сфере образования.

В ходе исследования была проведена практическая работа по выявлению и совершенствованию уровня социальной ответственности у студентов ПОУ «Челябинского юридического колледжа».

Анализ первичной диагностики социальной ответственности показал, что у 23 респондентов когнитивно-аналитический критерий социальной ответственности недостаточно выражен, кроме того, у 16 подростков эмоционально-волевой критерий социальной ответственности не отражается в осознании значимости ситуации социальной ответственности. Более того, у 16 подростков ценностно-мотивационный критерий социальной ответственности выражен в незначительной степени сформированности, помимо того, деятельно-рефлексивный критерий социальной ответственности у старших подростков не имеет проявлений в социально значимых ситуациях.

Проведенное диагностическое исследование позволило сделать вывод, что социальная ответственность студентов находится на ситуативном уровне воспитанности. Кроме того, анализ результатов первичной диагностики определил разработку соответствующей программы мероприятий на совершенствование процесса воспитания социальной ответственности у студентов колледжа.

Целью данной программы является совершенствование процесса воспитания социальной ответственности у обучающихся в профессиональных образовательных организациях.

Итак, после проведенных педагогических разработок и методов мы видим значительное улучшение развития социальной ответственности у студентов.

Таким образом, цель достигнута, задачи решены, гипотеза подтвердилась или, во всяком случае, не противоречит результатам исследования.

Список использованных источников

1. Абульханова-Славская, К.А. Активность и сознание личности как субъекта деятельности [Текст]// Психология личности в социалистическом обществе: Активность и развитие личности. – М.: Вестник, 1989. – 521 с.
2. Барановская, Л.А. Формирование ответственности у студентов в процессе учебной деятельности. – Вестник Московского университета МВД России. – № 1/2019. – Красноярск, 2019. – С. 25-28
3. Богатская, Е.Ю. Педагогические условия воспитания у студентов технического университета ответственности как компонента их профессиональной компетентности: Автореф. дис. канд. пед. наук. – Ростов-на-Дону, 2017.– 27с.
4. Борцова, М.В. Факторы становления начальных форм ответственности: теоретический аспект: монография. – Славянск-на-Кубани, 2017. – 125с.
5. Василькова, Ю. В. Социальный педагог: педагогический опыт и методы работы: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2019. – 208 с.
6. Вишневский, Ю.Р., Социология молодежи [Текст]: Учеб. пособие/ Ю.Р. Вишневский, В.Т. Шапко. – Екатеринбург-Н. Тагил. –2015.– 126 с.
7. Гладышева, И. А. Педагогические условия воспитания социальной ответственности у студентов негосударственного вуза : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 – Кострома, 2020. – 226 с.
8. Головаха, Е.И. Жизненная перспектива и ценностные ориентации личности / Е.И. Головаха // Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб.: Питер, 2020. – С. 256–269.
9. Гущина, Т. Н. Игровые технологии по формированию социальных навыков у подростков: прак. Пособие. – М.: АРКТИ, 2018. – 120 с.

10. Донева, О. В. Педагогические условия развития социальной ответственности у студентов: дис. на соискание учен. степени кандидата пед. наук : 13.00.01 / Донева Ольга Викторовна; [Место защиты: Пятигор. гос. лингвист. ун-т]. - Пятигорск, 2014. - 23 с.
11. Ефремова, Н.Ф. Формирование и оценивание компетенций в образовании: моногр. – Ростов н/Д: Аркол, 2010. – 386 с.
12. Иванов, М.Г. Формирование социальной ответственности студентов средствами правового воспитания: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Иванов Максим Геннадьевич. – Тамбов, 2019. – 24 с.
13. Кларин, М.В. Педагогическая технология в учебном процессе : Анализ зарубежного опыта / М.В. Кларин. – Москва : Знание, 2016. – 75 с.
14. Коджаспирова, Г.М. Словарь по педагогике / Г.М. Коджаспирова. – Москва: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2015. – 448 с.
15. Крупнов, А. И. Системная диагностика и коррекция общительности [Текст]: монография / А. И. Крупнов - М.: РУДН, 2018. - 131 с.
16. Кукушкин, В.С. Введение в педагогическую деятельность / В.С. Кукушкин: учеб. пособие. – Ростов н/Д: МарТ, 2016. – 217 с.
17. Куликов, В. А. Социальная ответственность как фактор развития предприятий: дис. на соискание учен. степени канд. экон. наук [Текст] / В.А. Куликов; Моск. гос. ун-т им. М.В. Ломоносова. – М., 2015. – 174 с.
18. Куприянов, Б. В. Социальное воспитание в учреждениях СПО [Текст]: Учеб. пособие/ Салина Е. А., Крылова Н. Г., Миновская О. В. – М.: Академия, 2018.– 240 с.
19. Лаврентьева, О. А. Формирование социальной ответственности подростков в жизнедеятельности школы: дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук : 13.00.01 / Лаврентьева Олеся Алексеевна; [Место защиты: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева]. - Красноярск, 2016. – 24 с.

20. Линда, А.С. Методика формирования самоконтроля у учащихся в процессе учебных занятий. - М.: мп рсфр МОПИ, 2016. – 137с.
21. Пидкасистый, П.И. Педагогика: учеб. пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / [Текст]. П.И. Пидкасистый. – Москва :, Российское педагогическое агентство. 2016. – 453 с.
22. Прядеин, В. П. Ответственность как предмет психологического исследования / В. П. Прядеин. – Екатеринбург: Изд-во УрГПУ, 2019. – 209 с.
23. Прядеин, В.П. Ответственность как системное качество личности: Учеб. пособие. – Екатеринбург, 2010. – 157с.
24. Сперанский, В.И. Социалистическая ответственность личности: сущность и особенности формирования. М., 1987. - 244с.
25. Спиркин, А. Г. Сознание и самосознание. – М.: Политиздат, 1972. – 304 с.
26. Тимофеева, В.И. Социальная ответственность как элемент экономической деятельности организации / Вестник Тюменского государственного университета. — 2019, №7. — С. 167-169.
27. Толстых, Н. Н. Психология подросткового возраста: учебник и практикум для академического бакалавриата. – М.: Юрайт, 2016. – 406 с.
28. Шушерина, О.А. Формирование ответственности как профессионально значимого качества у студентов вуза (На материале технического университета) : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 : Красноярск, 2010.–238 с.
29. Энциклопедия профессионального образования [Текст]: В 3-х т. / С. Я. Батышев. – М., АПО, 2016. – 448 с.:ил.
30. Ярмолен, А.В. Современные педагогические технологии / А.В. Ярмолен / Под ред. Б.А. Лопова. – СПб.: ВВМУ, 2014. – 324 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Содержание методики диагностики уровня субъективного контроля Дж.Роттера (адаптация Е. Ф. Бажина, С. А. Голынской, А. М. Эткинда).

Инструкция: вам будет предложено 44 утверждения, касающихся различных сторон жизни и отношения к ним. Оцените, пожалуйста, степень своего согласия или несогласия с приведенными утверждениями по 6-балльной шкале: – + 1 + 2 + 3, от полного несогласия (-3) до полного согласия (+3). Другими словами, поставьте против каждого утверждения балл от единицы до тройки с соответствующим знаком «+» (согласие) и «-» или (несогласие).

Опросник

1. Продвижение по службе больше зависит от удачного стечения обстоятельств, чем от способностей и усилий человека.

2. Большинство разводов происходит оттого, что люди не захотели приспособиться друг к другу.

3. Болезнь – дело случая; если уж суждено заболеть, то ничего не поделаешь.

4. Люди оказываются одинокими из-за того, что сами не проявляют интереса и дружелюбия к окружающим.

5. Осуществление моих желаний часто зависит от везения.

6. Бесплезно прилагать усилия для того, чтобы завоевать симпатии других людей.

7. Внешние обстоятельства, родители и благосостояние влияют на семейное счастье не меньше, чем отношения супругов.

8. Я часто чувствую, что мало влияю на то, что происходит со мной.

9. Как правило, руководство оказывается более эффективным, когда руководитель полностью контролирует действия подчиненных, а не полагается на их самостоятельность.

10. Мои отметки в школе, в институте часто зависели от случайных обстоятельств (например, настроения преподавателя) больше, чем от моих собственных усилий.

11. Когда я строю планы, то, в общем, верю, что смогу осуществить их.

12. То, что многим людям кажется удачей или везением, на самом деле является результатом долгих целенаправленных усилий.

13. Думаю, что правильный образ жизни может больше помочь здоровью, чем врачи и лекарства.

14. Если люди не подходят друг другу, то, как бы они ни старались, наладить семейную жизнь все равно не смогут.

15. То хорошее, что я делаю, обычно бывает по достоинству оценено другими.

16. Люди вырастают такими, какими их воспитывают родители.

17. Думаю, что случай или судьба не играют важной роли в моей жизни.

18. Я не стараюсь планировать далеко вперед, потому что многое зависит от того, как сложатся обстоятельства.

19. Мои отметки в школе больше всего зависели от моих усилий и уровня подготовленности.

20. В семейных конфликтах я чаще чувствую ответственность за собой, чем за противоположной стороной.

21. Жизнь большинства людей зависит от стечения обстоятельств.

22. Я предпочитаю такое руководство, при котором можно самостоятельно определить, что и как делать.

23. Думаю, что мой образ жизни ни в коей мере не является причиной моих болезней.

24. Как правило, именно неудачное стечение обстоятельств мешает людям добиться успеха в своих делах.

25. В конце концов, за плохое управление организацией ответственны сами люди, которые в ней работают.

26. Я часто чувствую, что ничего не могу изменить в сложившихся обстоятельствах.

27. Если я очень захочу, то смогу расположить к себе почти любого.

28. На подрастающее поколение влияет так много обстоятельств, что усилия родителей по его воспитанию часто оказываются бесполезными.

29. То, что со мною случается, это дело моих собственных рук.

30. Трудно бывает понять, почему руководители поступают именно так, а не иначе.

31. Человек, который не смог добиться успеха в своей работе, скорее всего, не проявил достаточно усилий.

32. Чаще всего я могу добиться от членов моей семьи того, что хочу.

33. В неприятностях и неудачах, которые были в моей жизни, чаще были виновны другие люди, чем я сам.

34. Ребенка всегда можно уберечь от простуды, если за ним следить и правильно одевать.

35. В сложных обстоятельствах я предпочитаю подождать, пока проблемы не разрешатся сами собой.

36. Успех является результатом упорной работы и мало зависит от случая или везения.

37. Я чувствую, что от меня больше, чем от кого бы то ни было, зависит счастье моей семьи.

38. Мне всегда было трудно понять, почему я нравлюсь одним людям и не нравлюсь другим.

39. Я всегда предпочитаю принимать решение и действовать самостоятельно, а не надеяться на помощь других людей или на судьбу.

40. К сожалению, заслуги человека часто остаются непризнанными, несмотря на все его старания.

41. В семейной жизни бывают такие ситуации, которые невозможно разрешить даже при самом сильном желании.

Обработка результатов

Подсчитываются «Сырые» (предварительные) баллы по 7 шкалам с помощью ключа.

Шкалы:

ИО – шкала общей интернальности

ИД – шкала интернальности в области достижений

ИН – шкала интернальности в области неудач

ИС – шкала интернальности в семейных отношениях

ИП – шкала интернальности в производственных отношениях

ИМ – шкала интернальности в области межличностных отношений

ИЗ – шкала интернальности в области здоровья и болезни

С помощью ключа подсчитываются «сырые» баллы по каждой шкале:

Цифра, соответствующая выбору, определяет количество баллов, полученных за каждый ответ. При этом баллы за ответы на вопросы со знаком «+» суммируются со своим знаком, а на вопросы со знаком «-» – с обратным знаком.

Ключ

Шкала	+	-	Общее количество
ИО	2, 4, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 19, 20, 22, 25, 27, 29, 31, 32, 33, 34p, 35, 36, 37, 39, 42, 44	1, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 14, 18, 21, 23, 24, 26, 28, 30, 33, 35, 38, 40, 41, 43	
ИД	12, 15, 27, 32, 36, 37	1, 5, 6, 14, 26, 43	
ИН	2, 4, 20, 31, 42, 44	7, 24, 33, 38, 40, 41	
ИС	2, 16, 20, 32, 37	7, 14, 26, 28, 41	
ИП	19, 22, 25, 31, 42	1, 9, 10, 24, 30	
ИМ	4, 27	6, 38	
ИЗ	13, 34	3, 23	

Таблица перевода «сырых» баллов в стандартные оценки

Стены	«Сырые» баллы													
	ИО		ИД		ИН		ИС		ИП		ИМ		ИЗ	
	от	до	от	до	от	до	от	до	от	до	от	до	от	до
1	-132	-13	-36	-10	-36	-7	-30	-11	30	-4	-12	-6	-12	-3
2	-13	-2	-10	-6	-7	-3	-11	-7	-4	0	-6	-4	-3	-1
3	-2	10	-6	-2	-3	+1	-7	-4	0	4	-4	-2	-1	1
4	10	22	-2	2	1	5	-4	0	4	8	-2	0	1	3
5	22	33	2	6	5	8	0	4	8	12	0	2	3	4
6	33	45	6	10	8	12	4	7	12	16	2	5	4	5

7	45	57	10	15	12	16	7	11	16	20	5	7	5	7
8	57	69	16	19	16	20	11	14	20	24	7	9	7	9
9	69	80	19	23	20	24	14	18	24	28	9	11	9	11
10	80	132	23	36	24	36	18	30	28	30	11	12	11	12

Норма: стены от 4 до 7.

Интернальный уровень: стены от 7 до 10.

Экстернальный уровень: от 4 до 1.

Описание оцененных шкал

1. Шкала общей интернальности – ИО. Высокий показатель по этой шкале соответствует высокому уровню субъективного контроля над любыми значимыми ситуациями. Такие люди считают, что большинство важных событий в их жизни является результатом их собственных действий, что они могут ими управлять, и, таким образом, они чувствуют свою собственную ответственность за эти события и за то, как складывается их жизнь в целом. Низкий показатель по шкале ИО соответствует низкому уровню субъективного контроля. Такие люди не видят связи между своими действиями и значимыми для них событиями жизни, не считают себя способными контролировать эту связь и полагают, что большинство событий и поступков являются результатом случая или действий других людей.

2. Шкала интернальности в области достижений – ИД. Высокие показатели по этой шкале соответствуют высокому уровню субъективного контроля над эмоционально положительными событиями и ситуациями. Такие люди считают, что они сами добились всего того хорошего, что было и есть в их жизни, и что они способны с успехом преследовать свои цели в будущем. Низкие показатели по шкале ИД свидетельствуют о том, что человек приписывает свои успехи, достижения и радости внешним обстоятельствам – везению, счастливой судьбе или помощи других людей.

3. Шкала интернальности в области неудач – ИН. Высокие показатели по этой шкале говорят о развитом чувстве субъективного контроля по отношению к отрицательным событиям и ситуациям, что проявляется в

склонности обвинять самого себя в разнообразных неприятностях и страданиях. Низкие показатели ИН свидетельствуют о том, что человек склонен приписывать ответственность за подобные события другим людям или считать эти события результатом невезения.

4. Шкала интернальности в семейных отношениях – ИС. Высокие показатели означают, что человек считает себя ответственным за события, происходящие в его семейной жизни. Низкий ИС указывает на то, что субъект считает не себя, а своих партнеров причиной значимых ситуаций, возникающих в его семье.

5. Шкала интернальности в области производственных отношений – ИП. Высокий ИП свидетельствует о том, что человек считает свои действия важным фактором организации собственной производственной деятельности, в складывающихся отношениях в коллективе, в своем продвижении и т. д. Низкий ИП указывает на то, что человек склонен придавать большее значение внешним обстоятельствам – руководству, товарищам по работе, везению-невезению.

6. Шкала интернальности в области межличностных отношений – ИМ. Высокий показатель ИМ свидетельствует о том, что человек считает себя в силах контролировать свои формальные и неформальные отношения с другими людьми, вызывать к себе уважение и симпатию. Низкий ИМ, напротив, указывает на то, что человек не может активно формировать свой круг общения и склонен считать свои межличностные отношения результатом активности партнеров.

7. Шкала интернальности в отношении здоровья и болезни – ИЗ. Высокие показатели ИЗ свидетельствуют о том, что человек считает себя во многом ответственным за свое здоровье: если он болен, то обвиняет в этом самого себя и полагает, что выздоровление во многом зависит от его действий. Человек с низким ИЗ считает здоровье и болезнь результатом случая и надеется на то, что выздоровление придет в результате действий других людей, прежде всего врачей.