




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
профессиональных образовательных организациях

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

Проверка на объем заимствований:
74,85 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
« 18 » сентября 2022 г.
Зав. кафедрой Э, У и П
к.э.н., доцент

 Рябчук П. Г.

Выполнила:
студент группы ЗФ-509-112-5-1
Помыкалова Ирина Александровна *И.А. Помыкалова*

Научный руководитель:
к.юр.н. доцент
Золотухин Сергей Николаевич



ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ	7
1.1. Понятие и виды социальной ответственности у обучающихся	7
1.2 Особенности формирования социальной ответственности у обучающихся профессиональных образовательных организациях.....	14
1.3 Методы формирования социальной ответственности у обучающихся профессиональных образовательных организациях	19
Выводы по главе 1	255
ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СОЦИАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НОУ СПО ЧЮК.....	277
2.1. Анализ уровня сформированности социальной ответственности у обучающихся профессиональных образовательных организация на примере НОУ СПО ЧЮК	277
2.2. Разработка программы по формированию социальной ответственности у обучающихся профессиональных образовательных организациях.....	39
2.3. Рекомендации по реализации программы формирования социальной ответственности у обучающихся профессиональных образовательных организациях.....	466
Выводы по главе 2.....	488
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	51
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	544

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы. Актуальной задачей системы профессионального образования в настоящее время является повышение качества подготовки специалистов. В условиях модернизации профессионального образования, внедрения Федеральных государственных образовательных стандартов значительно повышаются требования к выпускникам системы среднего профессионального образования – СПО. В процессе формирования конкурентоспособного и компетентного выпускника техникума важнейшую роль играет профессиональное воспитание, сущность которого заключается в приобщении обучающихся к профессиональной деятельности и связанным с нею социальным функциям в соответствии со специальностью и уровнем квалификации.

Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года актуализируется проблема воспитания личности, готовой и способной принимать самостоятельные решения, осознанно относиться к своей деятельности, осмысливать социальную ответственность как ценность, иметь глубокую уверенность в том, что поставленные цели, действия и поступки принесут пользу ей и другим людям. 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

Программы воспитания в СПО призваны обеспечить достижение обучающимся личностных результатов, определенными ФГОС СПО:

- формировать у обучающихся основы российской идентичности;
- готовность к саморазвитию;
- мотивацию к познанию и обучению;
- ценностные установки и социально-значимые качества личности;
- активное участие в социально-значимой деятельности, а также

развивать общие и профессиональные компетенции по выбранной профессии. Согласно Федеральному закону «Об образовании» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (в ред. Федерального закона от 31.07.2021 г. № 304-ФЗ) «воспитание – деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде».

Степень разработанности темы. Изучением ответственности занимались как отечественные (К.А. Абульханова-Славская, Н.И. Привалова, О.Р. Кривошеева, Л.А. Барановская, Ю.Д. Мишина, Е.Н. Шахова, В.С. Королькова и др.), так и зарубежные ученые (К. Роджерс, А. Лэнгле, К. Хелкама, Х. Хекхаузен, Дж. Роттер и др.). Ответственность как личностное качество представлено в психологической науке достаточно широко, что подчеркивает важность данного феномена. Однако возможности изучения ответственности не исчерпали себя и сегодня. В современной отечественной науке проблема изучения и формирования ответственности как общей компетенции остается мало изученной. Вместе

с тем будущему специалисту среднего профессионального образования предъявляется требование ответственного поведения.

Теоретическое и практическое значение рассматриваемой проблемы, ее актуальность и недостаточная разработанность определили выбор темы исследования: «Формирование ответственности как общей компетенции студентов в системе среднего профессионального образования».

Объектом исследования выступает социальная ответственность как общая компетенция студентов среднего профессионального образования.

Предмет исследования – психолого-педагогические условия и факторы формирования у обучающихся среднего профессионального образования социальной ответственности как общей компетенции.

Цель исследования заключается в выявлении, обосновании и реализации совокупности психолого-педагогических условий и факторов, необходимых для формирования социальной ответственности у обучающихся профессиональных образовательных организациях.

Реализация поставленной цели предполагает решение следующих задач:

1. Раскрыть понятие и виды социальной ответственности у обучающихся.
2. Выявить особенности формирования социальной ответственности у обучающихся СПО.
3. Провести анализ уровня сформированности социальной ответственности у обучающихся профессиональных образовательных организациях.
4. Разработать программу по формированию социальной ответственности у обучающихся профессиональных образовательных организациях.
5. Обосновать рекомендации по реализации программы формирования социальной ответственности у обучающихся профессиональных образовательных организациях.

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

- определены критерии и уровни развития социальной ответственности у обучающихся;
- разработаны программы по формированию социальной ответственности у обучающихся профессиональных образовательных организациях.

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

Практическая значимость исследования, его выводов, результатов и положений заключается в разработке современных методов и технологий воспитания профессионально успешного специалиста в условиях образовательного учреждения среднего профессионального образования; возможности использования методической разработки в любом образовательном учреждении СПО; восполнении недостатков в воспитании социальной ответственности обучающихся среднего профессионального образования; формировании навыков социальной ответственности и правовой компетентности работника, студента и гражданина, уважительного отношения к Закону.

База исследования: Профессиональное образовательное учреждение «Челябинский юридический колледж», г. Челябинск, ул. проспект Победы, 290. Электронный адрес: <https://www.chuc.ru/>.

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

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

1.1. Понятие и виды социальной ответственности у обучающихся

Социальная ответственность обучающихся - это осознание будущими специалистами последствий принимаемых ими решений, готовность применять действующие правовые нормы для решения задач юридической, моральной и гражданской ответственности при анализе состояния производственных событий, явлений и процессов, умение определять меры по обеспечению безопасности и стабильности общества.

Понятие социальной ответственности рассматривается как ожидания по отношению к действиям отдельных лиц, групп, общественных и молодёжных объединений и осознания ими своего долга.

Согласно Н.И. Привалову, «в зависимости от потребностей, интересов, целей и ценностей индивида, условий его жизнедеятельности социальная ответственность может быть внутренней и внешней. Внутренняя - это социально-психологические свойства личности: честность, справедливость, принципиальность, готовность отвечать за свои действия. Внешняя форма социальной ответственности – соблюдение определённых норм и правил, выработанных социумом» [23, с. 264].

В отечественной психологии ответственность изучается в контексте более общей проблемы – нравственного развития личности. Именно в этом плане рассматривается соотношение вербального и реального ответственного поведения подростков и юношей, нормативная регуляция такого поведения и т.п.

Установлено, что в ответственности как феномене нравственности можно выделить четыре относительно самостоятельных аспекта:

- первый - ответственное поведение - под ним понимается добровольное следование норме ответственного отношения к себе и к другим;

- второй аспект связан с мотивационно-потребностной сферой личности, определяющей такое ответственное отношение;

- третий аспект – когнитивный, включающий моральные знания, представления и суждения, связанные с нормой ответственности - он характеризует степень овладения личностью пониманием содержания нормы ответственности и тех требований, которые она предъявляет к личности;

- четвертый аспект – это переживание собственной или чужой ответственности. Здесь мотивационный компонент служит своего рода показателем развития когнитивного и поведенческого компонентов ответственности.

Социальную ответственность личности определяют содержание взаимодействия людей и возможность свободного выбора действия. Так, свободно выбирая тот или иной поступок, действие, человек полагается не только на свои цели и желания, но и вынужден соотносить их с объективными аргументами, имеющими социально значимый характер. Однако «самостоятельность выбора индивидом логики и мотивов своего поведения еще не определяет его нравственный характер. В результате свободного выбора личности один поступок оценивается как добро, другой – как зло. Обладая возможностью выбора, человек может стать самоотверженным борцом за идеалы человечества или, напротив, ярким врагом всего доброго и светлого.

Учитывая психологические особенности развития и проявления ответственности обучающихся, представляется необходимым использовать так называемый превентивный контроль (это испытания и проверка самих средств) опережающий, суть которого заключается в специально продуманной организации общественно полезной деятельности,

направленной на создание ситуаций, благоприятствующих усвоению обучающихся социальных ценностей и образцов поведения. Только создание подобных условий создает предпосылки для того, чтобы человек стремился превратить ответственность за свою собственную жизнь в ответственность за жизнь других. Кроме того, превентивный контроль способствует произвольному усвоению обучающимися социально-педагогических стереотипов, в которых закреплён моральный опыт общества, что помогает им ориентироваться в различных социальных ситуациях.

Ответственность представляет собой бремя, несение которого требует навыков и готовности. Формирование чувства социальной ответственности у молодого поколения - важная психолого-педагогическая проблема современности.

В «Словаре по социальной педагогике» ответственность определяется как «способность личности понимать соответствие результатов своих действий поставленным целям, принятым в обществе или коллективе нормам, в результате чего возникает чувство сопричастности общему делу, а при несоответствии – чувство невыполненного долга» [32]. Это определение ответственности, на наш взгляд, является односторонним, так как ответственность в нём фактически связывается только с её гносеологическим аспектом, то есть с познанием необходимости как долга. Но знание необходимости, как отмечалось, – это только предпосылка свободы, а значит, и ответственности. Главное же как в свободе, так и в ответственности – это реальная деятельность в соответствии с познанной необходимостью.

С.М. Куница пишет: «Под ответственностью мы понимаем интегративное качество личности, детерминирующее активность субъекта на основе свободного выбора и предвидения его результатов» [14]. Это определение «ответственности» мы считаем ошибочным, так как под него можно подвести и такое качество человеку, как безответственность. Так,

например, преступная деятельность человека – это тоже форма активности субъекта, которая осуществляется на основе свободного выбора и определенного предвидения его результатов.

По мнению О.В. Мухлыниной, социальная ответственность представляет собой определённое внутреннее отношение личности к явлениям и событиям, которые происходят в обществе [20].

И.Е. Максимова считает, что социальная ответственность по своей сущности – это интегративное личностное качество, которое детерминирует активность субъекта на основе свободного выбора в самостоятельном, инициативном социальном поведении. Социальная ответственность ориентирована на выполнение индивидом определенных обязательств перед обществом, которые основаны на требованиях [18].

О.Е. Пазина, комплексно рассмотрев проблему социальной ответственности, пришла к выводу, что «социальная ответственность, представляет собой систему, являющуюся неперенным условием взаимодействия индивида и социума; характеризующуюся динамичностью ее структурных элементов: субъект – объект – инстанция; проявляющуюся во взаимодействии личности (индивида) и общества (социума) как: свойство человека, но не врожденное, данное природой от рождения, а как результат воздействия определенных социальных условий на конкретную личность; социокультурное качество личности, которое напрямую связано с волевой целеустремленностью индивида, проявляющееся при реализации им социально активной деятельности внутри конкретного социума; механизм социального контроля, регулирования системы социально-общественных отношений личности и общества, признак социальной организации общества» [22].

Из гуманитарных наук особенно интенсивно проблемы социальной ответственности изучаются в значении корпоративной социальной ответственности в рамках менеджмента организаций, фактически став самостоятельным научным и образовательным направлением.

В свою очередь, Ю.Д. Мишина отмечает, что социальная ответственность – это качество личности, которое ориентировано на формирование и развитие способности отвечать за свои действия и поступки перед самим собой, обществом и государством [19].

Согласно И.П. Подласому, «воспитание – процесс целенаправленного формирования личности. Это специально организованное, управляемое и контролируемое взаимодействие воспитателей и воспитанников, конечной своей целью имеющее формирование личности, нужной и полезной себе и обществу» [24], т.е. формирование – это цель, а воспитание – это средство её достижения, направленное на формирование личности, которое может происходить и вне воспитательного процесса.

Т.И. Радикова [25] под воспитанием ответственности понимает процесс взаимодействия с одноклассниками, учителем, обществом в условиях специально организованной учебной деятельности. При этом результатом данного взаимодействия является приобщение подростка к социальным и нравственным ценностям становление его как личности.

Ответственность понимается как личностное свойство высшего порядка, так как оно далеко от природных потребностей индивида и делает его существом именно социальным, способным нести моральные, этические и правовые обязанности перед человеком, обществом и государством.

В современном обществе термин «ответственность» означает необходимость, обязанность отдавать кому-либо отчет в своих действиях, поступках, быть ответственным. В словаре В.И. Даля «ответственность» понимается как «обязанность отвечать за что-то, повинность ручательства за что-то, долг дать чем-то отчет».

В советской педагогике идея социальной ответственности развивалась в единстве с идеями коллективизма и нравственного становления личности (А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, Ш.А. Амонашвили).

О.В. Донева в ответственности выделяет внешнюю и внутреннюю ответственности, которые рассматриваются как объективная и субъективная ответственности. Объективная ответственность – это ответственность, которая ориентирована на требования общества и предполагает ответственность перед другими. Субъективная ответственность ориентирована на свои собственные требования и подразумевает ответственность перед собой [10]. Мы согласны с выделением внешней и внутренней ответственности, но считаем неправомерным выделение объективной и субъективной ответственности и тем более отождествление их с внешней и внутренней ответственностью. Внешняя ответственность означает, что инстанция ответственности находится вне меня, а внутренняя ответственность означает, что инстанция ответственности находится во мне как субъекте деятельности. Но субъекта деятельности нельзя отождествлять с субъективным, так как он есть единство объективного и субъективного: отдельный индивид как субъект обладает не только внутренним миром, но и физическим телом, которое по определению является объективным. Нам представляется более продуктивно в целостной ответственности человека выделять социальную ответственность и индивидуальную. Некоторые авторы индивидуальную ответственность обозначают термином «самоответственность».

С.М. Куница в социальной ответственности выделяет такие ее виды, как юридическая, социальная, политическая, профессиональная, моральная. [14]. Т.М. Скобелева к видам социальной ответственности относит: гражданско-политическую, профессиональную, моральную, общественную, юридическую и экологическую [30].

Недостаток последних двух подходов к структурированию социальной ответственности состоит в том, что в них виды социальной ответственности выделяются без определения оснований выделения. Поэтому выделенные ряды видов социальной ответственности можно продолжить, например, выделением семейной ответственности, досуговой

и др. Основанием для выделения видов ответственности, на наш взгляд, является система видов деятельности человека в современном обществе. Она включает три группы видов деятельности:

- 1) базовые виды деятельности (познавательная, нравственная, эстетическая);
- 2) эзотерические виды деятельности (самообразование, самопознание, самовоспитание и само оздоровление);
- 3) экзотерические виды деятельности.

Первая их подгруппа включает: профессиональную деятельность, общественно-политическую, гражданскую, правовую, семейную, коммуникативную. Вторая подгруппа включает: бытовую, экономическую и досуговую деятельность.

Воспитание социальной ответственности – целенаправленное воспитание личности, обладающей внутренней свободой, способной принимать решения и поступать в соответствии с добровольно принятыми морально-нравственными ценностями общества.

Ответственность же выступает как способность и готовность субъекта познавать долг и на основе его знания регулировать свою деятельность, направленную на созидание благ себе и другим. Тем самым свобода предполагает ответственность, а ответственность выступает как способ осуществления свободы. При этом необходимость (долг) – это объективная сторона ответственности, а ответственность, связанная с познанием необходимости и регуляцией ее знанием своей деятельности, - ее субъективная сторона.

Ответственность предполагает:

- 1) самостоятельное, добровольное, без давления извне принятие решения о познании своего долга и принятии его;
- 2) выбор варианта деятельности, в котором предвидятся результаты его реализации;

3) отчет только за то в своей деятельности, что находится в сфере прямого или косвенного влияния субъекта. Поэтому субъект несет ответственность и за бездействие в тех ситуациях, в которых он был обязан действовать;

4) четкое осознание того, за что он отвечает, перед кем, а также того, что за невыполнение добровольно взятых на себя обязательств он может понести наказание. Иначе говоря, ответственность человека всегда конкретна, так как определяется его положением в системе общественных отношений (в обществе, коллективе), личных отношений (например, к друзьям) и отношении к самому себе. Объясняется это тем, что системой жизненных отношений отдельного человека обуславливаются различные виды его долга и связанные с ними конкретные требования к нему (например, требования к нему в профессиональной деятельности, в семье и т.д.).

Соответственно, целью формирования социальной ответственности обучающихся является становление специалистов, способных самостоятельно принимать ответственные решения на основе специальных компетенций, принципов социальной ответственности, профессиональной подготовки и социально ответственного мышления и поведения.

1.2 Особенности формирования социальной ответственности у обучающихся профессиональных образовательных организациях

В процессе обучения преподаватель, обращаясь к жизненному опыту обучающегося, способствует тем самым развитию у него способности опираться на свой собственный опыт. Должны создаваться условия и возможности для того, чтобы обучающийся пересматривал свои прежние представления, осваивал новые знания и находил личностные смыслы своей будущей профессиональной деятельности. Таким образом, в учебно-

воспитательном процессе обучающемуся передаются социальные и профессиональные ценности, он активно приобщается к ним.

Социальная ответственность в бытовом сознании рассматривается не как ценность или личностное качество, а как санкция, регулирующая морально-правовые отношения личности и общества, где преобладает модальность «ответственность перед».

Педагогической целью формирования социальной ответственности является развитие социальности воспитанника, то есть его способности быть субъектом общественных отношений, реализовать свою индивидуальность в реальных условиях.

Воспитание социальной ответственности учащихся необходимо для того, чтобы способствовать формированию у них жизненного оптимизма, понимания учащимися ценности жизни других людей, их интересов и потребностей, нетерпимости к действиям и влияниям, которые представляют угрозу жизни, физическому и нравственному здоровью, духовной безопасности личности, навыков противодействия данным действиям и влияниям.

Деятельностный компонент реализуется в рациональных методах, средствах и формах работы со студентами в учебной и внеучебной деятельности, различной направленности.

В.И. Новосельцев [21] выделяет три группы взаимосвязанных факторов, которые определяют процесс воспитания социальной ответственности старших подростков и стимулируют её формирование в процессе межличностных отношений: социальные макро факторы жизнедеятельности общества (общество, государство), социокультурные мезо факторы построения социальных отношений личности (регион, тип поселения, СМИ, субкультуры) и микросоциум (семья, группы сверстников, воспитательные организации, а также общественные и религиозные организации).

И.М. Сеченов в своих работах пишет о том, что развитие желаний и ответственности зависят от среды, в которой человек растёт. Воспитательная среда - совокупность социальных, культурных и специально-организованных психолого-педагогических условий, в результате взаимодействий с которой происходит становление и развитие личности. Её можно рассмотреть с двух сторон: социально-психологической (взаимовосприятие) и деятельностно-коммуникативной (взаимоотношение). Происходит актуализация личностного потенциала учеников посредством включения в определённую средовую ситуацию [29].

Ведущим направлением деятельности СПО является развитие устойчивой социально ответственной позиции личности студента по отношению к себе и к обществу, которая предполагает, что студент – это активный преобразующий субъект актуальной ситуации общественных отношений.

Формы организации учебного процесса, направленного на формирование у обучающегося социальной ответственности, разработаны с учетом специальностей и структуры учебных дисциплин.

1. Индивидуальная форма организации познавательной деятельности оснащена комплектом разноуровневых учебных заданий для самостоятельного выполнения.

2. Парная форма подразумевает обучение в составе пар сменного состава. В зависимости от сложности учебного материала предусмотрены два варианта формы организации познавательной деятельности:

— хорошо успевающий обучающийся выступает в роли обучающего, при этом он не только обучает слабоуспевающего, но и закрепляет собственные знания;

— паритетные и партнерские отношения: обучение происходит взаимно.

3. Групповая форма подразумевает сотрудничество нескольких обучающихся (3-5) в процессе самостоятельного решения конкретной учебной задачи с последующим самоконтролем и оценкой с применением комплекта дидактических материалов.

4. Общегрупповая форма основана на одновременном участии всех обучающихся и реализуется в ходе комбинированных лекций, семинарских занятий.

5. Общефакультетская или общевузовская форма заключается в проведении обучающей дискуссии, в наши дни уровень индивидуальной и институциональной ответственности во многом определяет будущее нашей планеты которой участвует большинство обучающихся. Дискуссия направлена на приобретение участниками институционального опыта социальной ответственности, обеспечивающей развитие их самостоятельности в процессе принятия и реализации ответственных решений для достижения поставленных целей.

В качестве методологической основы формирования социальной ответственности выделены подходы:

— культурологический – раскрывает природу формирования ответственности личности в контексте культуры, культурных традиций и новаций в формировании данного качества личности;

— аксиологический – ориентирует на ценностно-смысловое понимание развития личности и принятие ценности ответственности «перед» и «за» в их гармонии;

— историко-онтологический – отражает путь развития идеи формирования социальной ответственности личности и позволяет при разработке педагогических факторов, условий, методов и средств учитывать традиции и опыт, накопленные в данном направлении;

— философско-антропологический – ориентирует на приоритеты организационно-педагогических действий по отношению к обучающемуся

как человеку, ответственному за собственный социальный выбор, способному осознанно совершать ответственные действия;

— компетентностный - позволяет определить социальную ответственность обучающегося как движущую силу, способствующую овладению компетенциями социально-ценностного поведения, признаком которого является личный социальный выбор как благо для других и для него самого;

— личностно-деятельностный – предполагает, что социальная ответственность формируется в деятельности и одновременно является результатом данного процесса - качеством личности;

— личный выбор – признак социальной ответственности как качества личности, выражающийся в осознании обучающимся своей самостоятельности, своего права на выбор, своей ответственности за принятие решений.

Для формирования социальной ответственности обучающихся также полезно познакомить их с реальными проблемами современного мира, организовать участие в их разрешении, пусть даже и через участие в обсуждении. Для этого к учебной работе привлекаются несколько образовательных учреждений разного уровня и представители промышленных предприятий.

Можно выделить следующие методы организации процесса формирования социальной ответственности обучающихся:

— активные и интерактивные методы организации познавательной деятельности;

— тезаурус социальной ответственности;

— обучение составлению аналитических, сравнительных схем и таблиц;

— постановка проблемных вопросов;

— метод мозгового штурма (брейн-сторминг);

- написание исследовательских работ, эссе;
- критический анализ.

1.3 Методы формирования социальной ответственности у обучающихся профессиональных образовательных организациях

Педагогическими условиями реализации модели формирования социально ответственного поведения студентов СПО являются:

- использование в учебной и внеучебной работе со студентами форм и методов, направленных на формирование компетенций социального взаимодействия, самоорганизации и самоуправления;
- создание образовательного пространства вуза, позволяющего удовлетворять потребности и интересы современного студента, через использование технологий сотрудничества, сетевого взаимодействия;
- установление субъект-субъектных взаимоотношений между обучающимся и профессорско-преподавательским составом.

Вслед за В.А. Сластениным под методом мы понимаем способ профессионального взаимодействия педагога и учащихся с целью решения образовательно-воспитательных задач. В таблице представлена система общих методов осуществления целостного педагогического процесса и методы, которые мы включаем в модель ПВО [31].

Таблица 1- Специфика применения общих педагогических методов в процессе воспитания ответственности личности

Группа методов	Общие методы	Методы в ПВО
Методы формирования сознания	Рассказ, объяснение, беседа, лекция, учебные дискуссии, диспуты, работа с текстом, метод примера	Методы убеждения, методы развития каузального самосознания, метод вероятностного прогнозирования

Методы организации деятельности формирования опыта общественного поведения	и Упражнения, приучение, инструктаж, наблюдения, иллюстрации и демонстрации, лабораторные работы, репродуктивные методы, индуктивные и дедуктивные методы	Метод создания воспитывающих ситуаций, метод межсубъектного общения, проблемно-поисковые активные методы, индивидуальные и самостоятельные работы
Методы стимулирования и мотивации деятельности поведения	и Соревнование, познавательная игра, дискуссия, эмоциональное воздействие, поощрение, наказание и др.	Методы стимулирования и мотивации ответственности, метод переживания ответственности, метод понимания, межсубъектного доверия.
Методы контроля эффективности ПП	и Диагностика, устный и письменный опрос, контрольные и лабораторные работы, тесты, машинный контроль и др.	Специальная диагностика, взаимои самопроверка, самоконтроль, нетрадиционные формы контроля и др.

Основными приемами метода убеждения являются: обсуждение, понимание, доверие, побуждение, сочувствие, предостережение, критика.

1) Обсуждение, как способ вовлечения обучаемых в процесс выявления истины, дает возможность формировать позиции по отношению к личности, различным событиям, проблемам, а также выработать коллективное мнение. Оно дает возможность выразить свою точку зрения, что способствует формированию ответственности участников обсуждения. Кроме того, обучаемые постигают культуру дискуссии, спора, диалога, ведения беседы.

2) Понимание создает особый психолого-педагогический климат взаиморасположения и симпатии, способствует эффективности педагогического контакта. Атмосфера доброжелательности побуждает студентов к открытости, снимает психологические барьеры, создает условия для успешного осуществления педагогического воздействия.

3) Доверие является способом вовлечения обучаемых в такую жизненную ситуацию, которая ставит их перед необходимостью

самостоятельного, ответственного поступка, при полном самоконтроле. Педагогическое доверие способствует раскрытию внутреннего духовного потенциала личности, т.к. в ситуации доверия человек, как правило, стремится проявить свои лучшие качества. Оно формирует доверительность в отношениях, укрепляет взаимоотношения между преподавателем и студентами. Доверие укрепляет духовную независимость, ориентацию на высокие нравственные ценности. Ситуации доверия раскрывают педагогу такие личностные качества учащихся как коммуникативность, способность к самостоятельным решениям и ответственным действиям, повышают самооценку педагогов.

4) Побуждение как прием убеждения заключается в стимулировании активной деятельности. Внешнее педагогическое побуждение постепенно переходит во внутреннюю способность к самопобуждению. Этот прием обычно используется в виде моральной поддержки для развития духовных потребностей, здорового самолюбия, честолюбия, любознательности. Побуждение способствует мотивации, развитию познавательных интересов и потребностей студентов, их творческому и ответственному отношению к учебной, научной, общественной и трудовой деятельности. Побуждение обнаруживает в личности запас естественных внутренних духовных сил, способствует формированию направленности личности.

5) Сочувствие есть способ тактичного выражения преподавателем своих чувств по поводу переживаний студентов, их неудач или неприятностей. Это чрезвычайно важно для выработки адекватного отношения личности к себе, а также для формирования эмпатии, сочувственности. Педагоги считают, что сочувствие как прием убеждения обеспечивает постепенное движение от сострадания к реальной активной помощи другим, к способности проявлять ответственное отношение, брать на себя ответственность за других.

б) Предостережение является способом тактичного предупреждения, профилактики и торможения возможных безнравственных поступков, в том числе безответственности. С помощью предостережения педагог может продемонстрировать возможные результаты и последствия безответственности или безнравственного поведения. В целях предостережения можно знакомить учащихся с литературой соответствующего содержания, проводить профилактические беседы, говорить о запретах и нормах, правилах поведения и т.п. С помощью предостережения педагог привлекает внимание к осмыслению возможного противоречия между безнравственным желанием и нравственным ответственным поступком. При подборе содержания для такого рода мероприятий, безусловно, необходимо учитывать уровень развития студентов, их индивидуальные, возрастные особенности.

7) Критика считается способом вскрытия, выявления и анализа просчетов, ошибок, недостатков в мышлении, поведении и поступков обучаемых и педагогов. Критика способствует поддержанию адекватной самооценки, стимулирует ответственное отношение к обязанностям, поведению, поступкам. Тактичная критика может считаться формой контроля со стороны преподавателя или взаимоконтроля, если высказывается членами коллектива. Критика способствует выработке навыков самоконтроля и формирует внутреннюю ответственность преподавателей и студентов.

Условия формирования социальной ответственности обучающихся:

— включение социальной ответственности в структуру ценностей жизнедеятельности учебного заведения, предполагающее формирование у подростков эмоциональных переживаний социальной ответственности;

— побуждение подростков к эмоциональному отклику ситуации социально ответственного поведения;

— обогащение опыта проявления ценности социальной ответственности.

— включение подростков в партнерские отношения с другими студентами, педагогами, родителями и взрослыми через систему добровольных, взаимозаинтересованных отношений: установление контактов, совпадение интересов, взаимная ответственность.

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 чём перевоспитать себя, а какие качества формировать заново.

Четвёртый 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. Если, например, у студента в недостаточной степени сформировано такое качество как целеустремлённость, то он в будущем дело своё доводить до конца не сможет и продукт его деятельности будет с браком.

Пятый этап. Потребление или использование сформированных в какой-либо деятельности определённых качеств в самой этой деятельности как её средств. При этом на первых четырёх этапах студентами формируется определённая 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.

Психологическим условием и методом воспитания ответственности является развитие каузального самосознания. Для этого необходимо развивать способность студентов придавать и порождать смысл, способность осознавать истинные причины и возможные следствия тех или иных поступков и событий, связанных с ними, а также предвидеть меру своей ответственности за происходящее.

Педагогической целью формирования социальной ответственности является развитие социальности воспитанника, то есть его способности быть субъектом общественных отношений, реализовать свою индивидуальность в реальных условиях.

Воспитание социальной ответственности учащихся необходимо для того, чтобы способствовать формированию у них жизненного оптимизма, понимания учащимися ценности жизни других людей, их интересов и потребностей, нетерпимости к действиям и влияниям, которые представляют угрозу жизни, физическому и нравственному здоровью, духовной безопасности личности, навыков противодействия данным действиям и влияниям.

Выводы по главе 1

Таким образом, социальная ответственность – это достаточно сложное комплексное понятие, требующее дополнительной трактовки и

изучения. Воспитание социальной ответственности учащихся ложится на плечи общеобразовательной организации и представляет собой важную проблему современности. В качестве вывода можно отметить, что социальная ответственность учащихся проявляется в следующем:

- готовность и способность отвечать за свои действия и поступки перед самим собою, другими людьми, обществом, государством;
- выполнение собственных обещаний, данных другим людям;
- добросовестное исполнение учебных обязанностей, правил поведения в обществе (в частности, в школе);
- принесение пользы обществу посредством трудовой деятельности;
- следование нормам права и морали;
- осознание глобальных мировых проблем и стремление в меру своих возможностей и способностей помогать их в их разрешении.

ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СОЦИАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НОУ СПО ЧЮК

2.1. Анализ уровня сформированности социальной ответственности у обучающихся профессиональных образовательных организация на примере НОУ СПО ЧЮК

Экспериментальная работа проводилась НОУ СПО ЧЮК. Для проведения исследования было привлечено 40 обучающихся 2 курса в возрасте 15 – 16 лет.

При проведении эксперимента были поставлены следующие задачи:

- подобрать диагностические методики для выявления уровня сформированности культурного поведения у подростков;
- определить исходный уровень сформированности культурного поведения в указанном классе;
- проанализировать результаты, полученные при проведении методик.

В ходе эксперимента нами были использованы следующие методы исследования: тестирование, анкетирование, наблюдение, качественная и количественная обработка данных.

Выбор диагностического инструментария и интерпретация полученных данных осуществлялась на основе обозначенных в теоретической главе критериев (когнитивно-аналитический, эмоционально-волевой, ценностномотивационный, деятельностно-рефлексивный) и уровней (пассивный, ситуативный, устойчивый, смыслоориентированный) социальной ответственности согласно точке зрения О.А. Лаврентьевой [15]. В контексте данной цели диагностический инструментарий представлен в модифицированной форме, позволяющей адаптировано применить

диагностические методики к изучению социальной ответственности у старших подростков.

Критерии сформированности социальной ответственности:

1. Когнитивно-аналитический критерий показывает степень осознанности знаний подростков о социальной ответственности, их способность высказывать суждения и осмысливать сущность социальной ответственности в жизни человека.

2. Деятельностно-рефлексивный критерий определяет, насколько социальная ответственность влияет на образ жизни, правила поведения подростков.

3. Эмоционально-волевой критерий характеризует глубокое переживание значимости социально ответственного поведения, эмоциональное возбуждение в процессе самостоятельного принятия решения или действия.

4. Ценностно-мотивационный критерий отражает готовность и способность подростков включать социальную ответственность в иерархию личных ценностей. Научно обосновано, что социальная ответственность у подростков может обнаруживаться на пассивном, ситуативном, устойчивом и смыслоориентированном уровнях.

Согласно вышесказанному были подобраны соответствующие диагностические методики:

— методика диагностики уровня субъективного контроля Дж. Роттера [27] (адаптация Е.Ф. Бажина, С.А. Голынской, 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.

1. Методика УСК (уровень субъективного контроля) получила наибольшее распространение в нашей стране, авторами которой являются Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкина, Л.М. Эткинд.

В основе данной методики лежит концепция локуса контроля Дж. Роттера. Однако у Роттера локус контроля считается универсальным по отношению к любым типам ситуаций: локус контроля одинаков и в сфере достижений, и в сфере неудач. При разработке методики УСК авторы исходили из того, что иногда возможны не только однонаправленные сочетания локуса контроля в различных по типу ситуациях. Это положение имеет и эмпирические подтверждения. В связи с этим разработчики теста предложили выделить в методике диагностики локуса контроля субшкалы: контроль в ситуациях достижения, в ситуациях неудачи, в области производственных и семейных отношений, в области здоровья.

Всего опросник УСК состоит из 44 пунктов.

В целях повышения достоверности результатов опросник сбалансирован по следующим параметрам:

1) по интернальности-экстернальности — половина из пунктов опросника сформулирована таким образом, что положительный ответ на них дадут люди с интернальным УСК, а другая половина сформулирована так, что положительный ответ на нее дадут люди с экстернальным УСК;

2) по эмоциональному знаку - равное количество пунктов опросника описывают эмоционально позитивные и эмоционально негативные ситуации;

3) по направлению атрибуций - равное количество пунктов сформулировано в первом и третьем лице.

В отличие от шкалы Роттера в опросник включены пункты, измеряющие интернальность-экстернальность в межличностных и семейных отношениях. Для медико-психологических исследований в него включены пункты, измеряющие УСК в отношении болезни и здоровья.

Для увеличения спектра возможных применений опросника он сконструирован в двух вариантах, различающихся форматом ответов испытуемых.

2. Описание теста Рокича.

Методика Рокича Ценностные ориентации. (Тест Милтона Рокича. / Исследование ценностных ориентаций М. Рокича. / Опросник ценностей по Рокичу) позволяет исследовать направленность личности и определить ее отношение к окружающему миру, к другим людям, к себе самой, восприятие мира, ключевые мотивы поступков, основу «философии жизни».

М. Рокич рассматривал ценности как разновидность устойчивого убеждения, что некая цель или способ существования предпочтительнее, чем иной.

Природа человеческих ценностей по Рокичу:

— общее число ценностей, являющихся достоянием человека, сравнительно не велико;

— все люди обладают одними и теми же ценностями, хотя и в различной степени;

— ценности организованы в системы;

— истоки человеческих ценностей прослеживаются в культуре, обществе и его институтах, и личности;

— влияние ценностей прослеживается практически во всех социальных феноменах, заслуживающих изучения.

М. Рокич различает два класса ценностей - терминальные и инструментальные:

Терминальные ценности М. Рокич определяет, как убеждения в том, что какая-то конечная цель индивидуального существования (например,

счастливая семейная жизнь, мир во всем мире) с личной и общественной точек зрения стоит того, чтобы к ней стремиться;

Инструментальные ценности - как убеждения в том, что какой-то образ действий (например, честность, рационализм) является с личной и общественной, точек зрения предпочтительным в любых ситуациях. По сути, разведение терминальных и инструментальных ценностей производит уже достаточно традиционное различие ценностей-целей и ценностей-средств.

3. Тест Элерса на мотивацию к успеху служит для диагностики мотивационной направленности личности на достижение успеха. При диагностике личности на выявление мотивации к успеху Элерс опирался на следующее положение: личность, у которой преобладает мотивация к успеху, предпочитает средний или низкий уровень риска. Ей свойственно избегать высокого риска. При сильной мотивации к успеху, надежды на успех обычно скромнее, чем при слабой мотивации к успеху, однако такие люди много работают для достижения успеха, стремятся к успеху.

Опросник Элерса предназначен для диагностики мотивационной направленности личности на достижение успеха.

Стимульный материал представляет собой 41 утверждение, на которые испытуемому необходимо дать один из 2 вариантов ответов «да» или «нет».

Степень выраженности мотивации к успеху оценивается количеством баллов, совпадающих с ключом.

Результат теста «Мотивация к успеху» желательно сопоставить с результатами теста Элерса «Мотивация избегания неудач»

Остановимся на методике диагностики уровня субъективного контроля Дж. Роттера (адаптация Е.Ф. Бажина, С.А. Голынской, А.М. Эткинды), с содержанием которой можно ознакомиться в прил. 1.

Цель методики: определение уровня субъективного контроля над любыми значимыми событиями, а также выявление готовности старших

подростков осознавать собственную ответственность за происходящее в их жизни.

По инструкции, обучающиеся отвечают на 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 рис. 1 показаны результаты диагностики уровня субъективного контроля социальной ответственности у старших подростков.

Сравнивая результаты диагностики, можно отметить, что у 19 старших подростков имеется норма уровня субъективного контроля, что означает способность старших подростков принимать собственную ответственность за происходящее в жизни, оценивать свои решения и поступки.

Такие подростки обладают способностью оценивать важность происходящих социальных событий в обществе, что способствует формированию объективной оценки их поведения и принятию ответственности за происходящее. Соответственно, социальная ответственность у этих подростков находится на объективном уровне.

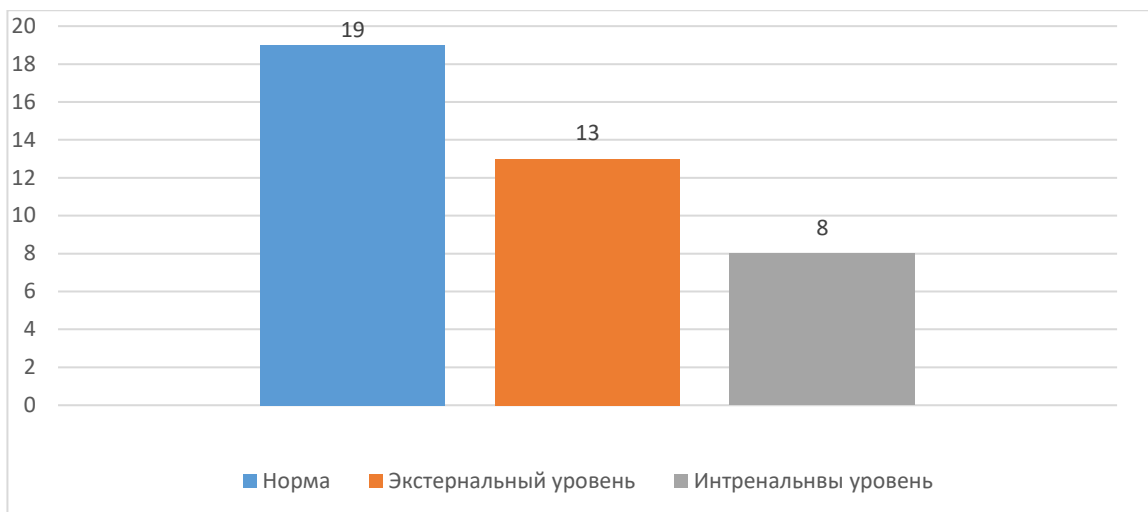


Рисунок 1 - Результаты диагностики уровня субъективного контроля социальной ответственности у старших подростков

У 13 старших подростков наблюдается экстернальный уровень субъективного контроля, что означает «перекладывание» подростком ответственности на действие внешних сил - случая, других людей и т. д. Такие подростки не обладают объективной способностью оценивать происходящее в социальной среде, а также оценивать важность своих поступков в обществе. Эти показатели отражают неустойчивую мотивацию социально ответственного поведения старших подростков.

У 8 старших подростков наблюдается интернальный уровень субъективного контроля. Это означает, что подростки интерпретируют значимые события как результат собственной деятельности. Такое характерное качество личности старших подростков проявляется из-за ограничения самостоятельности, они не могут отличить важность личностного вклада в то или иное социально значимое событие. Кроме того, с таким уровнем ответственности старшие подростки не способны принимать решения за свои поступки, следовательно, и социальная ответственность у них не сформирована.

В связи с тем, что результаты по методике уровня субъективного контроля показали необъективный уровень собственной ответственности за происходящее в жизни, была проведена методика «Ценностные

ориентации» М. Рокича, для выявления у подростков соотношения социальной ответственности с другими ценностями жизни.

2. Методика «Ценностные ориентации» М. Рокича, с содержанием которой можно ознакомиться в прил. 2.

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

Согласно инструкции старшим подросткам предлагали набор из 18 карточек с обозначением ценностей. Респонденты располагали карточки с написанными ценностями в порядке значимости. Обработка результатов проводилась методом ранжирования ответов подростков.

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

Итак, соотношения социальной ответственности старших подростков к другим ценностям жизни определило, что у 9 из 32 респондентов социальная ответственность относится к ценностным ориентациям жизни.

Кроме того, социальная ответственность в иерархии ценностей занимает 15 место среди других ценностей жизни, что свидетельствует о ее несформированности.

Более того, следует отметить, что социальная ответственность в иерархии ценностей старших подростков стоит рядом с такими ценностями как независимость и аккуратность, что свидетельствует о том, что социальная ответственность входит в круг образующих ценностей жизни.

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

Ценности	Результаты ранжирования
Здоровье	25
Интересная работа	24
Материальное обеспечение	23
Верные друзья	22
Любовь	22

Воспитанность	19
Образованность	19
Честность	18
Уверенность в себе	18
Свобода	18
Жизнерадостность	17
Жизненная мудрость	17
Независимость	17
Аккуратность	10
Социальная ответственность	9

Затем были проведены тесты «Мотивация избегания неудач» и «Мотивация к успеху» Т. Элерса.

3. Тесты «Мотивация избегания неудач» и «Мотивация к успеху» Т. Элерса (см. прил. 3).

Цель методики: выявление воспитанности социальной ответственности по следующим критериям: общей интернальности и экстернальности в области достижений неудач, 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» подросткам было предложено ответить «да» или «нет» на 41 вопрос. Результаты тестов сравнивались и интерпретировались на основе корреляционной взаимообусловленности.

В табл. 2 представлены сравнительные результаты диагностики по тестам «Мотивация избегания неудач» и «Мотивация к успеху» у старших подростков.

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	10
Высокий	8	6
Самый высокий	4	12

Анализируя результаты теста «Мотивация к успеху» можно отметить, что у 10 старших подростков мотивация к успеху находится на низком уровне; у 8 - на высоком и у 4 респондентов на самом высоком уровне. 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» показали, что у 12 подростков на самых высоких и у 6 респондентов на высоких уровнях. Старшие подростки с высоким уровнем мотивации избегания неудач имеют высокий уровень защиты и предпочитают малый или, наоборот, чрезмерно большой риск, где неудача не угрожает достижению поставленной цели.

Сравнительные результаты диагностики по тестам «Мотивация избегания неудач» и «Мотивация к успеху» старших подростков показывают, что подростки 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, подростки, 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.

Более того, старшие подростки, мотивированные на успех, имеют высокую готовность к риску, реже попадают в несчастные случаи. Респонденты с высоким уровнем мотивации избегания неудач (ориентация

на защиту), реже достигают поставленных целей, в основном они предпочитают малый или чрезмерно большой риск. Достижение же безопасного результата при рискованном поведении, наоборот, ослабляет установку на защиту, т. е. мотивацию к избеганию неудач.

Сравнительные результаты тестов «Мотивация избегания неудач» и «Мотивация к успеху» показали, что старшие подростки, мотивированные на успех, способны проявлять такое качество личности как социальная ответственность.

Сравнивая результаты диагностики, можно отметить, что у 19 старших подростков имеется норма уровня субъективного контроля, что означает способность старших подростков принимать собственную ответственность за происходящее в жизни, оценивать свои решения и поступки.

В связи с тем, что результаты по методике уровня субъективного контроля показали необъективный уровень собственной ответственности за происходящее в жизни, была проведена методика «Ценностные ориентации» М. Рокича, для выявления у подростков соотношения социальной ответственности с другими ценностями жизни.

Итак, соотношения социальной ответственности старших подростков к другим ценностям жизни определило, что у 9 из 32 респондентов социальная ответственность относится к ценностным ориентациям жизни.

Кроме того, социальная ответственность в иерархии ценностей занимает 15 место среди других ценностей жизни, что свидетельствует о ее несформированности. Затем были проведены тесты «Мотивация избегания неудач» и «Мотивация к успеху» Т. Элерса.

Анализируя результаты теста «Мотивация к успеху» можно отметить, что у 10 старших подростков мотивация к успеху находится на низком уровне; у 8 - на высоком и у 4 респондентов на самом высоком уровне. Старшие подростки с высоким уровнем мотивации к успеху имеют большую готовность к риску и реже попадают в несчастные случаи.

На основе вышесказанного можно сделать следующий вывод интегративного характера: результаты диагностики уровня субъективного контроля Дж. Роттера (адаптация Е.Ф. Бажина, С.А. Голынской, А.М. Эткинда), позволили определить, что у 19 старших подростков социальная ответственность находится на объективном уровне. У 13 респондентов экстернальный уровень субъективного контроля, что означает «перекладывание» ответственности на действие внешних сил - случая, других людей и т. д. У 8 старших подростков отмечен интернальный уровень субъективного контроля, который означает, что респонденты не отличают важности личностного вклада в то или иное социально значимое событие. Показатели экстернального и интернального уровня субъективного контроля показывают, что у старших подростков социальная ответственность не сформирована.

Результаты методики «Ценностные ориентации» М. Рокича показали, что у 12 из 40 респондентов социальная ответственность относится к ценностным ориентациям жизни. Социальная ответственность в иерархии ценностей занимает 15 место среди других ценностей жизни, что свидетельствует о ее не сформированности.

Результаты тестов «Мотивация избегания неудач» и «Мотивация к успеху» по Т. Элерсу говорят о том, что у 10 респондентов мотивация на успех низкая. У 12 подростков самая высокая мотивация на избегание неудач, что свидетельствует о том, что старшие подростки не способны нести ответственность за социально значимые события.

Сравнительные результаты тестов «Мотивация избегания неудач» и «Мотивация к успеху» показали, что старшие подростки, мотивированные на успех, способны проявлять социальную ответственность.

Следовательно, социальная ответственность у старших подростков находится на ситуативном уровне воспитанности.

2.2. Разработка программы по формированию социальной ответственности у обучающихся профессиональных образовательных организациях

Анализ результатов первичной диагностики позволил разработать соответствующую программу мероприятий, целью которой является совершенствование процесса воспитания социальной ответственности у старших подростков в организации дополнительного образования при помощи вне аудиторской деятельности.

Задачами программы выступают критерии (компоненты) социальной ответственности у старших подростков:

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

Программа предназначена для старших подростков в возрасте от 15 до 16 лет.

Педагогическими условиями реализации модели формирования социально ответственного поведения обучающихся являются:

- использование в учебной и внеучебной работе с обучающимися форм и методов, направленных на формирование компетенций социального взаимодействия, самоорганизации и самоуправления;
- создание образовательного пространства колледжа, позволяющего удовлетворять потребности и интересы современного обучающегося, через использование технологий сотрудничества, сетевого взаимодействия;

— установление субъект-субъектных взаимоотношений между обучающимся и преподавательским составом.

Ведущим направлением деятельности современного колледжа является развитие устойчивой социально ответственной позиции личности обучающегося по отношению к себе и к обществу, которая предполагает, что обучающийся – это активный преобразующий субъект актуальной ситуации общественных отношений.

Ключевой составляющей деятельностного компонента модели являются традиционные и инновационные формы и методы работы с обучающимися:

— различного типа студенческие сообщества научно-исследовательской, творческой, общественной и спортивно-оздоровительной направленности;

— выездные учебно-методические семинары для студенческого актива, для студентов-первокурсников;

— традиционные культурно-массовые фестивали, конкурсы;

— деятельность волонтерских инициативных групп и отрядов;

— тематические выставки, экскурсии и встречи с интересными людьми.

Последний, оценочно-рефлексивный, компонент программы формирования социально ответственного поведения обучающихся колледжа позволяет, за счет адекватного диагностического инструментария, оценить соответствие результатов деятельности требованиям социального заказа, а именно, формирование специалиста, обладающего пониманием и умением применения социальных норм и правил, направленного на взаимодействие и сотрудничество; обладающего высокой социальной активностью и социально значимыми жизненными ценностями, ответственностью за результаты своих действий.

Учебный план образовательной программы среднего профессионального образования определяет перечень, трудоемкость,

последовательность и распределение по периодам обучения учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), практики, иных видов учебной деятельности обучающихся и формы их промежуточной аттестации.

В колледже предусматриваются учебные занятия (лекция, практическое занятие, лабораторное занятие, консультация, лекция, семинар), самостоятельная работа, выполнение курсового проекта (работы), практика, а также другие виды учебных занятий, определенные учебным планом. Максимальный объем аудиторной учебной нагрузки по очной, очно-заочной и заочной формах обучения определяется ФГОС по специальности. Организация и содержание текущего контроля, промежуточной аттестации осуществляется в соответствии с действующим законодательством, нормативными актами, издаваемыми органами управления образованием, Уставом колледжа и Положением «О текущем контроле успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся в ПОУ «Челябинский юридический колледж».

Главной целью является правовое просвещение студентов, формирование активной жизненной позиции у молодежи, профилактика преступности несовершеннолетних, обеспечение неформального общения и организация свободного обмена мнениями и информацией между членами кружка, а также с другими заинтересованными лицами по широкому кругу вопросов.

Для достижения данной цели формируются следующие задачи:

- способствовать овладению студентами теоретическими и практическими умениями в области права;
- содействовать повышению правовой культуры студентов;
- обеспечить условия для развития профессиональных качеств будущих специалистов;
- воспитывать гражданственность и любовь к Родине, уважение к правам и свободам человека;

— формирование активной гражданской позиции и осознание приоритета прав человека.

Программа направлена на удовлетворение потребностей:

— обучающихся – в программах обучения, стимулирующих развитие познавательных возможностей личности, в получении качественного образования, позволяющего успешно жить в быстро меняющемся мире;

— родителей – в обеспечении условий для максимального развития интеллектуального потенциала обучающихся;

— преподавателей – в профессиональной самореализации и творческой деятельности;

— общества и государства – в реализации программ развития личности, направленных на формирование человека, способного к продуктивной творческой деятельности в различных сферах, в сохранении и развитии традиций.

Основными формами правового просвещения обучающихся являются:

— лекции по правовой тематике;

— экскурсии, в ходе которых теоретические положения наглядно иллюстрируются местным материалом;

— правовые беседы;

— использование кино, телевидения;

— вечера встреч и тематические вечера;

— вечера вопросов и ответов;

— диспуты, предметом которых является важная морально-правовая проблема;

— обсуждение книг и статей, которое позволяет не только пополнить запас правовых знаний, но и сформировать свое отношение к ним;

— наглядная агитация (тематические стенды, папки с вырезками газетных и журнальных статей, специальная литература, видео и аудиозаписи).

Важной составной частью процесса правового воспитания обучающихся является участие их в активной правоохранительной деятельности. Именно в процессе активной правоохранительной деятельности обучающихся учатся практически применять нормы действующего законодательства в повседневной жизни, приобретают опыт использования их в борьбе против правонарушений.

Особенно серьёзно нужно продумывать меры по повышению правовой культуры родителей обучающихся, согласно, Конституции РФ, которые обязаны заботиться о воспитании детей, растить их достойными членами общества и нести ответственность за соблюдение их детьми морально-правовых норм [1].

Система работы по повышению правовой культуры родителей должна включать в себя как групповые, так и индивидуальные мероприятия. К числу групповых видов правовой пропаганды среди родителей относятся такие, как университеты и лектории педагогических и правовых знаний, родительские собрания и конференции. Эти формы работы положительно влияют на основную массу родителей.

Результаты формирующего педагогического эксперимента показали, что проведение дополнительных занятий повышения результатов.

На рис. 2 показаны результаты диагностики уровня субъективного контроля социальной ответственности у старших подростков.

Сравнивая результаты диагностики, можно отметить, что у 25 старших подростков имеется норма уровня субъективного контроля, что означает способность старших подростков принимать собственную ответственность за происходящее в жизни, оценивать свои решения и поступки.

Такие подростки обладают способностью оценивать важность происходящих социальных событий в обществе, что способствует формированию объективной оценки их поведения и принятию ответственности за происходящее. Соответственно, социальная ответственность у этих подростков находится на объективном уровне.

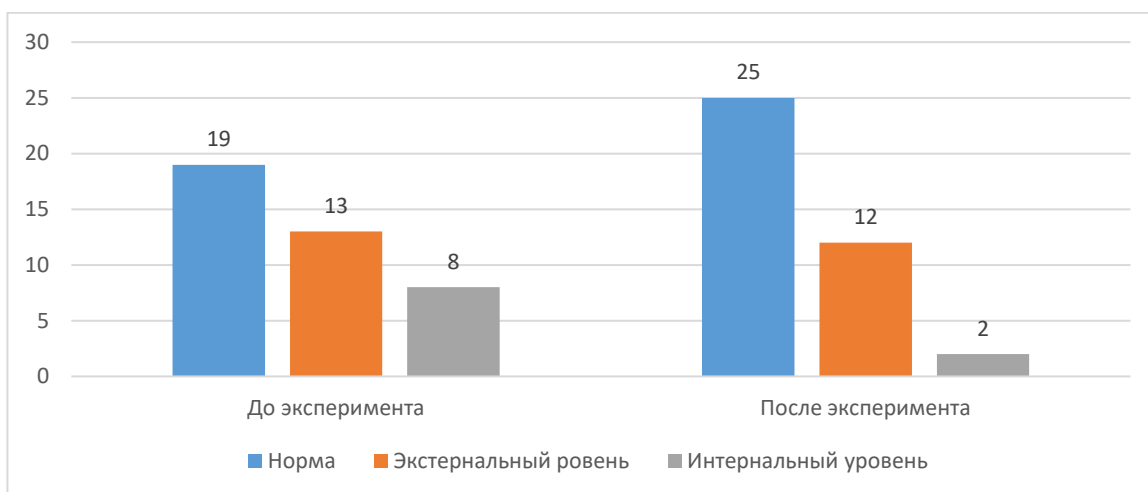


Рисунок 2 – Сравнительные результаты диагностики уровня субъективного контроля социальной ответственности у старших подростков

У 12 старших подростков наблюдается экстернальный уровень субъективного контроля, что означает «перекладывание» подростком ответственности на действие внешних сил - случая, других людей и т. д. У 3 старших подростков наблюдается интернальный уровень субъективного контроля.

2. Методика «Ценностные ориентации» М. Рокича, с содержанием которой можно ознакомиться в прил. 2.

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

Таблица 2 – Соотношения социальной ответственности старших подростков к другим ценностям жизни:

Ценности	Результаты ранжирования
Здоровье	28
Интересная работа	27

Материальное обеспечение	28
Верные друзья	25
Любовь	22
Воспитанность	21
Образованность	22
Честность	21
Уверенность в себе	20
Свобода	22
Жизнерадостность	19
Жизненная мудрость	19
Независимость	19
Аккуратность	12
Социальная ответственность	11

Затем были проведены тесты «Мотивация избегания неудач» и «Мотивация к успеху» Т. Элерса.

3. Тесты «Мотивация избегания неудач» и «Мотивация к успеху» Т. Элерса (см. прил. 3).

В табл. 3 представлены сравнительные результаты диагностики по тестам «Мотивация избегания неудач» и «Мотивация к успеху» у старших подростков.

Таблица 3 – Сравнительные результаты диагностики по тестам «Мотивация избегания неудач» и «Мотивация к успеху» у старших подростков:

Уровень	Мотивация к успеху	Мотивация избегания неудач
Низкий	3	1
Средний	10	13
Высокий	13	11
Самый высокий	12	16

Анализируя результаты теста «Мотивация к успеху» можно отметить, что у 4 старших подростков мотивация к успеху находится на низком уровне; у 13 - на высоком и у 12 респондентов на самом высоком уровне. 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 16 подростков на самом высоком и у 11 респондентов на высоких уровнях. Старшие подростки с высоким уровнем мотивации

избегания неудач имеют высокий уровень защиты и предпочитают малый или, наоборот, чрезмерно большой риск, где неудача не угрожает достижению поставленной цели.

Сравнительные результаты диагностики по тестам «Мотивация избегания неудач» и «Мотивация к успеху» старших подростков показывают, что подростки ориентированные на успех, предпочитают высокий уровень риска.

Сравнительные результаты тестов «Мотивация избегания неудач» и «Мотивация к успеху» показали, что старшие подростки, мотивированные на успех, способны проявлять такое качество личности как социальная ответственность.

2.3. Рекомендации по реализации программы формирования социальной ответственности у обучающихся профессиональных образовательных организациях

Формирование общих компетенций в процессе реализации основных образовательных программ СПО осуществляется с учетом содержания формируемых компетенций и в зависимости от того, как названные компетенции соотносятся с программами отдельных дисциплин и профессиональных модулей. Ряд общих компетенций формируются при прохождении определенных учебных дисциплин, входящих в ОГСЭ и ЕН циклы образовательной программы. В этом случае формулировки планируемых образовательных результатов по данным дисциплинам соответствуют формулировкам конкретных общих компетенций, определенных во ФГОС СПО, а содержание изучаемых дисциплин обеспечивает формирование тех умений и знаний, которые входят в состав данных общих компетенций.

Общие компетенции, установленные во ФГОС СПО, носят деятельностный характер и предполагают применение знаний, относящихся к различным областям.

Рабочие и специалисты среднего звена применяют их в различных контекстах профессиональной деятельности. С точки зрения своего содержания общие компетенции носят, как правило, межпредметный характер и не всегда могут быть сопоставлены отдельной учебной дисциплине или профессиональному модулю. В таком случае их формирование осуществляется при прохождении ряда дидактических единиц или в процессе реализации образовательной программы СПО в целом. Формирование общих компетенций студентов СПО происходит не только в процессе обучения.

Воспитательная работа как важная часть образовательного процесса также используется для совершенствования когнитивных, социальных и личностных качеств студентов СПО.

Следует отметить, что субъектам воспитательного процесса необходимо помнить о следующих рекомендациях:

- учет психолого-педагогической характеристики старших подростков;
- учет особенностей и принципов деятельности в организации дополнительного образования;
- соотношение в работе критериев (компонентов) воспитанности социальной ответственности у старших подростков;
- соблюдение соответствующих условий проведения мероприятий, представляющих собой соблюдение правил и принципов деятельности организации дополнительного образования.

Выводы по главе 2.

Экспериментальная работа проводилась НОУ СПО ЧЮК. Для проведения исследования было привлечено 40 обучающихся 2 курса в возрасте 15 – 16 лет. Анализируя результаты теста «Мотивация к успеху» можно отметить, что:

— у 4 старших подростков мотивация к успеху находится на низком уровне;

— у 13 - на высоком и у 12 респондентов на самом высоком уровне. Старшие подростки с высоким уровнем мотивации к успеху имеют большую готовность к риску и реже попадают в несчастные случаи.

Сравнительные результаты диагностики по тестам «Мотивация избегания неудач» и «Мотивация к успеху» старших подростков показывают, что подростки ориентированные на успех, предпочитают высокий уровень риска.

Сравнительные результаты тестов «Мотивация избегания неудач» и «Мотивация к успеху» показали, что старшие подростки, мотивированные на успех, способны проявлять такое качество личности как социальная ответственность.

Анализ результатов первичной диагностики позволил разработать соответствующую программу мероприятий, целью которой является совершенствование процесса воспитания социальной ответственности у старших подростков в организации дополнительного образования при помощи внеаудиторской деятельности.

Задачами программы выступают критерии (компоненты) социальной ответственности у старших подростков:

— совершенствование социальной ответственности у подростков в проявлении когнитивно-аналитического компонента;

— развитие деятельностно-рефлексивного компонента;

— совершенствование социальной ответственности в аспекте эмоционально-волевого компонента;

— формирование ценностно-мотивационного компонента.

Программа предназначена для старших подростков в возрасте от 15 до 16 лет.

Основными формами правового просвещения обучающихся являются:

— лекции по правовой тематике; экскурсии, в ходе которых теоретические положения наглядно иллюстрируются местным материалом;

— правовые беседы;

— использование кино, телевидения;

— вечера встреч и тематические вечера;

— вечера вопросов и ответов;

— диспуты, предметом которых является важная морально-правовая проблема;

— обсуждение книг и статей, которое позволяет не только пополнить запас правовых знаний, но и сформировать свое отношение к ним;

— наглядная агитация (тематические стенды, папки с вырезками газетных и журнальных статей, специальная литература, видео и аудиозаписи).

Сравнительные результаты диагностики по тестам «Мотивация избегания неудач» и «Мотивация к успеху» старших подростков показывают, что подростки ориентированные на успех, предпочитают высокий уровень риска.

Сравнительные результаты тестов «Мотивация избегания неудач» и «Мотивация к успеху» показали, что старшие подростки, мотивированные на успех, способны проявлять такое качество личности как социальная ответственность.

Таким образом, разработанная программа по совершенствованию процесса воспитания социальной ответственности у старших подростков посредством внеаудиторской деятельности в организации дополнительного образования построена на методах и формах деятельности, с учетом педагогических принципов.

Таким образом, наша гипотеза подтвердилась, цель и задачи исследования достигнуты.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основе изучения состояния теоретических основ воспитательной деятельности в педагогическом колледже по проблеме воспитательной деятельности нами были сделаны следующие выводы:

Педагогической целью формирования социальной ответственности является развитие социальности воспитанника, то есть его способности быть субъектом общественных отношений, реализовать свою индивидуальность в реальных условиях.

Воспитание социальной ответственности учащихся необходимо для того, чтобы способствовать формированию у них жизненного оптимизма, понимания учащимися ценности жизни других людей, их интересов и потребностей, нетерпимости к действиям и влияниям, которые представляют угрозу жизни, физическому и нравственному здоровью, духовной безопасности личности, навыков противодействия данным действиям и влияниям.

Проведя экспериментальную работу во второй главе, сделаем следующие выводы:

Экспериментальная работа проводилась НОУ СПО ЧЮК. Для проведения исследования было привлечено 40 обучающихся 2 курса в возрасте 15 – 16 лет. В ходе эксперимента нами были использованы следующие методы исследования: тестирование, анкетирование, наблюдение, качественная и количественная обработка данных.

Сравнивая результаты диагностики, можно отметить, что у 19 старших подростков имеется норма уровня субъективного контроля, что означает способность старших подростков принимать собственную ответственность за происходящее в жизни, оценивать свои решения и поступки. В связи с тем, что результаты по методике уровня субъективного контроля показали необъективный уровень собственной ответственности за происходящее в жизни, была проведена методика «Ценностные

ориентации» М. Рокича, для выявления у подростков соотношения социальной ответственности с другими ценностями жизни. Соотношения социальной ответственности старших подростков к другим ценностям жизни определило, что у 9 из 32 респондентов социальная ответственность относится к ценностным ориентациям жизни. Социальная ответственность в иерархии ценностей занимает 15 место среди других ценностей жизни, что свидетельствует о ее несформированности. Затем были проведены тесты «Мотивация избегания неудач» и «Мотивация к успеху» Т. Элерса. Анализируя результаты теста «Мотивация к успеху» можно отметить, что у 10 старших подростков мотивация к успеху находится на низком уровне, у 8 на высоком и у 4 респондентов на самом высоком уровне. Старшие подростки с высоким уровнем мотивации к успеху имеют большую готовность к риску и реже попадают в несчастные случаи.

На основе вышесказанного можно сделать следующий вывод интегративного характера: результаты диагностики уровня субъективного контроля Дж. Роттера (адаптация Е.Ф. Бажина, С.А. Голынской, А.М. Эткинды), позволили определить, что у 19 старших подростков социальная ответственность находится на объективном уровне. У 13 респондентов экстернальный уровень субъективного контроля, что означает «перекладывание» ответственности на действие внешних сил - случая, других людей и т. д. У 8 старших подростков отмечен интернальный уровень субъективного контроля, который означает, что респонденты не отличают важности личностного вклада в то или иное социально значимое событие. Показатели экстернального и интернального уровня субъективного контроля показывают, что у старших подростков социальная ответственность не сформирована.

Анализ результатов первичной диагностики позволил разработать соответствующую программу мероприятий, целью которой является совершенствование процесса воспитания социальной ответственности у

старших подростков в организации дополнительного образования при помощи внеаудиторской деятельности.

Основными формами правового просвещения обучающихся являются: лекции по правовой тематике; экскурсии, в ходе которых теоретические положения наглядно иллюстрируются местным материалом; правовые беседы; использование кино, телевидения; вечера встреч и тематические вечера; вечера вопросов и ответов; диспуты, предметом которых является важная морально-правовая проблема; обсуждение книг и статей, которое позволяет не только пополнить запас правовых знаний, но и сформировать свое отношение к ним; наглядная агитация (тематические стенды, папки с вырезками газетных и журнальных статей, специальная литература, видео и аудиозаписи).

Сравнительные результаты диагностики по тестам «Мотивация избегания неудач» и «Мотивация к успеху» старших подростков показывают, что подростки, ориентированные на успех, предпочитают высокий уровень риска. Сравнительные результаты тестов «Мотивация избегания неудач» и «Мотивация к успеху» показали, что старшие подростки, мотивированные на успех, способны проявлять такое качество личности как социальная ответственность. Таким образом, разработанная программа по совершенствованию процесса воспитания социальной ответственности у старших подростков посредством организации воспитательной работы. Наша гипотеза подтвердилась, цель и задачи исследования достигнуты.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Конституция Российской Федерации (принята на всенародном голосовании 12 декабря 1993 г.) [Текст] (ред. от 21.07.2014)// Рос. газ., 1993, 25 декабря.
2. Об образовании в Российской Федерации [Текст]: федер. закон от 29.12.2012, № 273-ФЗ (ред. от 29.07.2017) // Собр. законодательства РФ. – 2017. – № 53. – Ст. 7598.
3. Абульханова-Славская, К. А. Активность и сознание личности как субъекта деятельности // Психология личности в социалистическом обществе: Активность и развитие личности / К.А. Абульханова-Славская - М., 1989. – С. 110 – 134.
4. Амонашвили Ш.А. Школа Жизни. / Ш.А. Амонашвили - М.: Изд. Дом Шалвы Амонашвили, 2000. - с.96–97.
5. Байлук, В. В. Функции профессиональной самореализации личности // Педагогическое образование в России. / В.В. Байлук - 2014. - № 11. - С. 69-72.
6. Барановская, Л. А. Формирование социальной ответственности студента в социокультурном образовательном пространстве: автореферат дис. доктора педагогических наук: 13.00.01 / Л.А. Барановская [Место защиты: Забайк. гос. гуманитар. -пед. ун-т им. Н.Г. Чернышевского]. –Чита, 2012. – 42 с.
7. Баурова, Ю.В. Основы формирования социальной ответственности студента современного вуза // Известия Саратов. ун-та. Новая серия. Сер.: Философия. Психология. Педагогика. - 2016. - № 3. - С. 338-343.
8. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: избр. ст. / В.И. Даль; совмещ. ред. изд. В.И. Даля и И.А. Бодуэна де Куртенэ. – М.: Олма-Пресс: Крас. пролетарий, 2004. – 700 с.
9. Долинина, И.Г., Кошик, А.В. Педагогический концепт «формирование социально-ответственного мышления обучающихся»

//Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы: материалы XI Междунар. науч.-практ. конф.; 29-30 марта 2018 г. (РУДН). - М., 2018. - С. 3-7.

10. Донева, О.В. Теоретическое обоснование модели развития социальной ответственности студентов технологического вуза // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 3. – URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=13528> (дата обращения: 16.05.2022).

11. Иванов, М.Г. Социальная ответственность студентов как аспект социального воспитания // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. - Тамбов: Изд-во Тамбов. гос. ун-та им. Г.Р. Державина, 2011. - № 9 (63). - С. 4– 8.

12. Королькова, В.С. Педагогические условия воспитания ответственности студентов за качество обучения в процессе изучения педагогических дисциплин: диссертация кандидата педагогических наук: 13.00.08 / В.С. Королькова; [Место защиты: Магнитог. гос. ун-т]. - Ростов-на-Дону, 2009. -199 с.

13. Кривошеева, О.Р. Формирование социальной ответственности студентов физкультурного ВУЗа [Текст] / О.Р. Кривошеева // Дис. канд. пед. наук. – Омск, 2007. – 189 с.

14. Куница С.М. Модель формирования ответственности у студентов в целостном образовательном процессе педагогического вуза // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова, 2009. - № 4. - С. 77-79.

15. Лаврентьева, О.А. Подготовка студентов к формированию социальной ответственности у школьников // Сибирский педагогический журнал. - 2014. - № 6. - с. 132-137.

16. Лэнгле А. Экзистенциально-аналитическое понимание эмоциональности: теория и практика. // Национальный психологический журнал. - 2015. - № 1(17). - С. 26-38.

17. Макаренко, А.С. Школа жизни, труда, воспитания // А.С. Макаренко /Учебная книга по истории, теории и практике воспитания.

Часть 1. Деловые и личные письма, статьи 1921–1928 гг. / сост. А.А. Фролов, Е.Ю. Илалтдинова. Н. Новгород, 2007. - 360с.

18. Максимова, А. А. Основы педагогической коммуникации: учеб. пособие / А.А. Максимова - 3-е изд., стер. - Москва: ФЛИНТА, 2020. - 167 с. - ISBN 978-5-9765-1943-5. - Текст: электронный// URL: <https://www.rosmedlib.ru/book/ISBN97859765194351.html> (дата обращения: 20.05.2022).

19. Мишина, Ю.Д. Педагогическая психология: обучающая – воспитываем, воспитывая – обучаем. Учебное пособие. / Ю.Д. Мишина – Новосибирск: НГУ, 2001. - 92 с.

20. Мухлынина, О. В. Работа с учащимися и их родителями по передаче ответственности / О. В. Мухлынина // Практическая психология-2003. Матер. науч.-практ.конф. 27-28 марта 2003/ Урал. гос. пед. ун-т – Екатеринбург, 2003. - с. 83 - 85.

21. Новосельцев В. И. Формирование у школьников моральной ответственности в межличностных отношениях: автореферат дис. доктора педагогических наук: 13.00.01 / Моск. гос. открытый пед. ун-т им. М.А. Шолохова. - Москва, 2007. - 47 с.

22. Пазина, О. Е. Социальная ответственность личности в современном обществе: автореф. дис. канд. филос. наук. Н. Новгород, 2007. - 25 с.

23. Привалов Н.И. Социальная ответственность – важнейший элемент нравственного воспитания курсантов военных вузов // Вопросы педагогики. 2019. - №5(2). - С. 262-266.

24. Подласый, И.П. Педагогика. Теория и технологии воспитания. / И.П. Подласый. - М.: ВЛАДОС, 2007. - 463 с.

25. Радикова, Т.И. Воспитание ответственности как социально значимого качества у подростков средствами учебной деятельности: дис. канд. пед. наук. Ижевск, 2016. - 178 с.

26. Роджерс, К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М.: Прогресс, 1994. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://psylib.org.ua/books/roger01/>.
27. Роттер, Дж. Б. Новая шкала для измерения межличностного доверия // Журнал личности. 35 (1967). - С. 615-665.
28. Руднева, М. С. Развитие морального сознания обучающихся на основе дилемм Л. Кольберга / М. С. Руднева. - Текст: непосредственный // Теория и практика образования в современном мире: материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2016 г.). - Санкт-Петербург: Свое издательство, 2016. - С. 70-72. - URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/192/10824/> (дата обращения: 25.06.2022).
29. Сеченов, И.М. Психология поведения: избранные психологические труды / И. М. Сеченов; под ред. М. Г. Ярошевского. - Москва; Воронеж: Изд-во Московского психолого-социального ин-та; 2006. - 364с.
30. Скобелева, Т. М. Социальная ответственность - интегральное качество гражданина-патриота //Среднее профессиональное образование. 2009. № 10.
31. Слостенин, В.А. Психология и педагогика в 2 ч. Часть 1. Психология: учебник для вузов / В. А. Слостенин [и др.]; под общей редакцией В. А. Слостенина, В. П. Каширина. - Москва : Издательство Юрайт, 2022. - 230 с. - (Высшее образование). - ISBN 978-5-534-01837-0. - Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/490527> (дата обращения: 09.06.2022).
32. Словарь по социальной педагогике / Автор-составитель Мардахаев Л.В. - М.: Академия, 2002. - 388 с.
33. Сухомлинский, В.А. Избранные педагогические сочинения. В 5 Т.Т. 2 М.: Просвещение, 2003. - 388 с.
34. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность: В 2 т.; Пер. с нем. / Под ред. Б. М. Величковского. - М.: Педагогика, 2006. - 300 с.

35. Хелкама, К. Моральное развитие и личность Текст. / К. Хелкама // Психология личности и образ жизни / отв. ред. Е. В. Шорохова. М., 1987.- С. 27-30.
36. Шахова, Е.Н. Формирование ответственного отношения к учению у студентов педагогического колледжа в системе контроля знаний. [Текст]/ Е.Н. Шахова. Дис. канд.пед.наук. - М., 2006. - 169с.
37. Щуркова, Н.Е. Педагогическая технология [Текст] / Н.Е. Щуркова. - М.: Изд-во Педагогического общества России, 2002. - 224 с.
38. Эльконин, Д.Б. Детская психология [Текст] /Д.Б.Эльконин - М.: Академия, 2011. - 384с.