

Федеральное государственное казенное военное образовательное
учреждение высшего образования
«Санкт-Петербургский военный ордена Жукова институт войск национальной гвардии
Российской Федерации»

На правах рукописи

Рукавишников Артур Владимирович

**ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ
СОЦИАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У ВОЕННОСЛУЖАЩИХ ВОЙСК
НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ**

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования
(педагогические науки)

Диссертация на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук,
профессор Суртаева Н.Н.

Санкт-Петербург 2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ИНСТИТУТОВ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РФ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ..	21
1.1. Понятие социальной ответственности в гуманитарных исследованиях..	21
1.2. Структура и признаки социальной ответственности личности в психолого-педагогической науке.....	33
1.3. Организационно-педагогические условия в основе развития социальной ответственности у курсантов военных институтов войск национальной гвардии РФ.....	50
Выводы по первой главе.....	60
ГЛАВА 2. ИНСТРУМЕНТАЛЬНЫЕ МЕХАНИЗМЫ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ИНСТИТУТОВ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ.....	63
2.1. Методологические основания исследования социальной ответственности у курсантов военных институтов войск национальной гвардии.....	63
2.2. Обоснование организационно-педагогических условий развития социальной ответственности в образовательном процессе курсантов военных институтов войск национальной гвардии.....	79
Выводы по второй главе.....	100
ГЛАВА 3. ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО РЕАЛИЗАЦИИ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ИНСТИТУТОВ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ.....	103
3.1. Изучение уровня социальной ответственности у курсантов войск национальной гвардии.....	103
3.2. Практика реализации организационно-педагогических условий развития социальной ответственности у курсантов в образовательном процессе военных институтов.....	112

3.3. Критерии развития социальной ответственности у военнослужащих в образовательном процессе военных институтов войск национальной гвардии...	141
Выводы по третьей главе.....	147
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	149
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	153
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	173

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Социальная ответственность, как предмет научно-исследовательской деятельности, в последнее время является актуальной в виду тенденции её снижения в обществе. Очевидно, что связано это с кризисом общественного сознания, которое, простыми словами, заключается в нежелании, а в некоторых случаях в неумении определенных лиц жить по общественным правилам и законам. Ориентация молодежи на получение «бери от жизни все» и соответствующая данному лозунгу философия жизни находят свое отражение в фактах, происходящих в современном обществе, таких как рост насилия, коррупция, алкоголизм, наркомания, мировой терроризм, семейные разводы, неблагополучные семьи, дети, от которых отказались родители и т. д. Существование самого общества в перспективе может стать проблемой глобального масштаба.

По мнению Президента РФ В.В. Путина «Получить знания – это не просто, но это все-таки вторично по сравнению с воспитанием человека, с тем, чтобы он должным образом относился и к себе самому, и к своим друзьям, к семье, к Родине – это абсолютно фундаментальные вещи и только на этой базе можно рассчитывать на то, чтобы человек стал полноценным» [126].

Снижение внимания на вопросы воспитания молодежи в начале XXI века привело к определенным негативным последствиям в социальном поведении молодого поколения – ориентация на потребительское отношение, снижение уровня социальной ответственности, социальной активности, усиление социального безразличия, криминальной составляющей среди молодежи и др. Эти обстоятельства привели к необходимости значительных изменений нормативных и правовых актов.

Так, в 2020 году внесены изменения в закон «Об образовании в Российской Федерации» [103] касательно определения понятия воспитания и порядка его реализации в образовательном процессе, что предполагает поиск качественно новых подходов к образовательному процессу, серьезную переработку образовательных программ, направленных на усиление воспитательного компонента образования.

В статье 2 настоящего закона внесена корректировка в определение воспитания, которое согласно изменениям трактуется как «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».

Также следует обратить внимание на изменения в статье 12 указанного закона в части, касающейся общих требований к организации воспитания обучающихся. Статья дополнилась следующим содержанием: «1. Воспитание обучающихся при освоении ими основных образовательных программ в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, осуществляется на основе включаемых в образовательную программу рабочей программы воспитания и календарного плана воспитательной работы, разрабатываемых и утверждаемых такими организациями самостоятельно, если иное не установлено настоящим Федеральным законом».

Осознавая существующую проблему, Указом Президента РФ от 31 декабря 2015 г. № 683 [102] определена особая задача по обеспечению государственной и общественной безопасности, которая заключается в повышении социальной ответственности органов обеспечения государственной и общественной безопасности.

Под социальной ответственностью человека принято понимать качество личности, способствующее ей соизмерять собственные действия с социальными последствиями.

Войска национальной гвардии РФ (далее – «ВНГ РФ») согласно Федеральному закону от 3 июля 2016г. № 226 [101] являются государственной военной орга-

низацией, предназначенной для обеспечения государственной и общественной безопасности, защиты прав и свобод человека и гражданина.

Основой состава войск национальной гвардии РФ во все времена был и будет офицерский корпус. Качество офицерского корпуса характеризует общее состояние войск, профессионализм и боевую готовность.

Некоторые ученые (Л.И. Белецкая [13], Е.Н. Бобкова [19], А.М. Глазунов [35], О.В. Донева [52], И.А. Панарин [115], Ш.Ш. Пирогланов [118] и др.) считают, что показателем социальной ответственности является соблюдение личностью социальных норм. К сожалению анализ состояния воинской и служебной дисциплины среди данной категории личного состава оставляет желать лучшего. Так, в 2017 году в войсках офицерским составом допущено 34 % от общего числа зарегистрированных преступлений [107]. В 2018 году офицерами совершено 32 % от всех уголовно наказуемых деяний [108]. Учитывая статус офицерского состава и задачи, которые они выполняют, а также общую численность офицерского состава в соотношении с другими категориями военнослужащих, эта проблема заслуживает особого внимания уже на этапе подготовки курсантов в военной образовательной организации высшего образования ВНГ РФ (далее – «ВООВО ВНГ РФ»).

Проявлением снижения интереса в конце XX и начале XXI век к вопросам воспитания и развития социальной ответственности среди офицерского состава выступает показатель наличия небоевых потерь в войсках национальной гвардии. Так, в соответствии с обзором психологической работы в 2017 году допущено 29 самоубийств [109], в 2018 – 30 самоубийств [110].

Проведенный анализ причин и условий, способствующих совершению подобного рода происшествий, а также собственный опыт организации психологической работы в подразделении, позволяет утверждать о низкой социальной ответственности должностных лиц, которая прямо влияет на качество работы с личным составом. Зачастую данные командиры подразделений не владеют информацией о потребностях и нуждах личного состава, не предпринимают мер в решении личных и семейно-бытовых вопросов, что в итоге способствует возникновению серьезных девиантных форм поведения среди личного состава.

Вопросы воспитания социальной ответственности у офицерского корпуса должны быть учтены уже на этапе профессиональной подготовки будущих офицеров в военных институтах войск национальной гвардии. В виду современной геополитической напряженности в мире требования к социальной ответственности офицера войск национальной гвардии растут с геометрической прогрессией, что для педагогической науки может рассматриваться как научная задача.

Педагогика как наука способна внести позитивный вклад в решение проблемы воспитания личности, которое в соответствии с настоящей образовательной парадигмой в Российской Федерации [103] содержательно трактуется как деятельность, направленная на создание условий для развития личности.

На основании вышеизложенного считаем актуальным определение, обоснование и последующее внедрение организационно-педагогических условий развития социальной ответственности в образовательный процесс военных институтов войск национальной гвардии.

Степень разработанности проблемы. Проблема развития социальной ответственности в образовательном процессе курсантов военных институтов является не новой и относится к разряду вопросов теории и методики воинского воспитания.

Военно-педагогическая мысль в области теории и методики воспитания будущих офицеров насчитывает большое количество работ, которые играют ключевую роль в изучении их социальной ответственности. Среди исследователей, затрагивающих в научной деятельности вопросы социальной ответственности курсантов, можно назвать: И.А. Алехина [3], А.В. Барабанщикова [11], В.Н. Герасимова [31], В.Я. Гожикова [37], В.М. Коровина [75], Н.С. Кравчуна [77], А.М. Седова [133], В.Я. Слепова [140] и др.

Проведенный количественный анализ научных исследований в области изучения социальной ответственности личности показал о широком интересе ученых из различных областей знаний. Так, в едином электронном каталоге Российской Государственной Библиотеки в период с 2009 по 2019 год числится около 145 диссертационных исследований, направленных на изучение феномена социальной

ответственности. Вместе с тем установлено, что среди данных работ имеют место: 72 работы по экономике, 22 работы по педагогике, 18 работ по социологии, 15 работ по философии, 6 работ по политологии, 5 работ по психологии, 3 по юриспруденции и 2 работы посвящены медицине и филологии.

Среди педагогических исследований социальной ответственности в указанный выше период можно выделить работу на соискание ученой степени доктора педагогических наук Л.А. Барановской [12], которая посвящена *разработке концепции социальной ответственности личности*.

Вместе с тем решением педагогической проблемы *развития социальной ответственности* в указанный период занимались О.В. Донева [52], Е.И. Коваленко [71] и др.

Большинство научно-исследовательских работ выполнены в сфере *высшего образования* (Е.В. Братухина [24], Н.Н. Горбатовская [39] и др.).

В научно-педагогических работах по развитию социальной ответственности личности решались разнообразные педагогические задачи: разрабатывались *педагогические технологии* (Е.В. Братухина [24] и др.), конструировались *педагогические модели развития социальной ответственности* (Н.В. Трофимова [147], Н.С. Ющенко [169] и др.), выявлялись *педагогические условия развития* социальной ответственности личности (Р.К. Абубакирова [1], Н.Н. Горбатовская [39], М.Г. Иванов [63], И.Д. Кочетова [76], Е.И. Коваленко [71], Л.В. Крылов [81], Ш.Ш. Пирогланов [118], О.А. Лаврентьева [85] и др.

Решением педагогических задач по *разработке организационно-педагогических условий развития личности в образовательном процессе курсантов* занимались следующие авторы: В.Я. Гожиков [36], М.М. Гупалов [44], А.Н. Сивак [137], В.Я. Слепов [140], А.П. Шарухин [164] и др.

Представленный анализ показал, что педагогическая проблема социальной ответственности в науке за последнее десятилетие глубоко изучается в системе гражданских образовательных организаций. В системе других социальных институтов данная проблема разработана недостаточно. Диссертационных работ, посвященных педагогической проблеме развития социальной ответственности в об-

разовательном процессе курсантов войск национальной гвардии, за указанный период выявить не удалось.

Проведенный анализ научно-исследовательской литературы не позволил выявить решение научной задачи по определению организационно-педагогических условий развития социальной ответственности, что также определяет научно-исследовательскую новизну настоящего исследования.

Следует также отметить, что в ходе проведенного анализа степени разработанности проблемы установлено, что разработанные авторами педагогические условия в исследовании социальной ответственности личности связаны с целенаправленным процессом воспитания. Считаем, что образовательный процесс содержит в себе огромный потенциал, который при особой её актуализации способен значительно влиять на развитие социальной ответственности личности.

Таким образом, теоретический и практический анализ современного состояния проблемы развития социальной ответственности у военнослужащих позволил выявить ряд научных противоречий. **Противоречия** между:

– общей тенденцией снижения социальной ответственности человека в обществе и увеличивающимися требованиями этого общества к личности военнослужащего войск национальной гвардии как гаранта обеспечения национальной безопасности;

– необходимостью повышения социальной ответственности среди офицерского состава войск национальной гвардии и отсутствием научно обоснованных критериев развития социальной ответственности личности у курсантов военных институтов войск национальной гвардии;

– требованиями законодательства в сфере образования в России по созданию определенных условий в развитии личности и отсутствием научно обоснованных, апробированных и результативных организационно-педагогических условий развития социальной ответственности у курсантов военных институтов войск национальной гвардии.

Проблема исследования заключается в определении, обосновании и внедрении организационно-педагогических условий развития социальной ответственности в образовательный процесс военных институтов войск национальной гвардии.

Объект исследования: образовательный процесс в военном институте войск национальной гвардии РФ.

Предмет исследования: организационно-педагогические условия развития социальной ответственности у курсантов в образовательном процессе военного института войск национальной гвардии Российской Федерации.

Цель исследования: повысить уровень развития социальной ответственности у курсантов в образовательном процессе военного института войск национальной гвардии Российской Федерации.

Гипотеза исследования. Развитие социальной ответственности у курсантов войск национальной гвардии будет результативным, если:

– рассматривать процесс развития социальной ответственности личности с позиции «отношенческого» подхода и понимать его как целенаправленный и управляемый процесс изменений личностных и социальных качеств, связанных с их отношением к деятельности, к другим людям и себе самому в условиях внедрения инновационных форм совместной деятельности в образовательный процесс военного института, а также критериально-диагностического аппарата;

– использовать в образовательном процессе военного института войск национальной гвардии комплекс инновационных педагогических технологий, методов, учебных ситуаций, способствующих активному взаимодействию субъектов образовательного процесса;

– контролировать общий уровень развития социальной ответственности у курсантов военных институтов войск национальной гвардии и вносить соответствующие предложения для совершенствования организации образовательного процесса образовательных организаций;

– реализовать в образовательном процессе курсантов военных институтов научно обоснованные организационно-педагогические условия развития социальной ответственности личности.

Задачи работы:

1. Уточнить понятие социальной ответственности личности с позиции «отношенческого» подхода, определить её структуру и признаки проявления.

2. Осуществить отбор комплекса инновационных педагогических технологий, методов и учебных ситуаций, активизирующих совместную деятельность субъектов образовательного процесса на основе анализа образовательной практики военных институтов войск национальной гвардии РФ.

3. Разработать и апробировать методику определения интегративного уровня развития социальной ответственности у курсантов, способствующую определению состояния развития социальной ответственности на основе научно обоснованных критериев и признаков.

4. Предложить результативные организационно-педагогические условия развития социальной ответственности у курсантов для внедрения в образовательный процесс военных институтов войск национальной гвардии.

Методологической основой исследования являлись:

– системный подход и его применение в педагогической науке (Ю.К. Бабанский [7], В.П. Беспалько [17], П.И. Образцов [111], В.А. Сластенин [139], Э.Г. Юдин [168] и др.), способствующий рассмотрению социальной ответственности как системного качества;

– отношенческий подход (И.В. Бабурова [8], Г.Ю. Ксензова [82], В.А. Кузьминский [82], И.Я. Лернер [88], В.Н. Мясищев [96], А.П. Сидельковский [138] и др.), позволивший определить компоненты структуры социальной ответственности личности и обосновать её организационно-педагогические условия развития.

Теоретической основой исследования являлись:

– философские концепции социальной ответственности (О.Е. Кусова [84], О.Е. Пазина [114], В.Ф. Сержантов [136], В.И. Сперанский [144] и др.), которые позволили определить сущность социальной ответственности как феномена;

– психологические теории социальной ответственности личности (Л.И. Деметий [46], А.А. Деркач [48], К. Муздыбаев [95], А.В. Петровский [117], В.П.

Прядеин [123], А.В. Сорокин [143] и др.), позволившие определить личностные аспекты социальной ответственности;

– педагогические концепции развития социальной ответственности в условиях образовательных организаций высшего образования (Н.Н. Горбатовская [39], А.Ф. Гулевская [43], О.В. Донева [52] и др.) и военных образовательных организаций (С.Н. Васильев [28], В.Я. Гожиков [37], А.Н. Сивак [137], В.Я. Слепов [140], А.П. Шарухин [164] и др.), обеспечившие процесс поиска организационно-педагогических условий развития социальной ответственности у обучающихся;

– инновационные подходы к педагогическим технологиям развития личности обучающегося (И.Д. Белоновская [70], Е.Ж. Ермолаева [56], Д.С. Каргапольцева [70], А.В. Кирьякова [70], Н.Н. Суртаева [146], А.Л. Цепов [160] и др.), позволившие реализовать на практике организационно-педагогические условия развития социальной ответственности у курсантов военных институтов войск национальной гвардии.

Для решения задач настоящего исследования использовались следующие **методы исследования**:

теоретические: изучение педагогической и социально-философской литературы, нормативно-правовых документов и практики образовательной деятельности военных институтов; контент-анализ литературных источников и нормативно-правовых документов; синтез результатов анализа литературных источников; обобщение результатов эмпирических данных;

эмпирические: наблюдение, анкетирование, экспертный опрос; психологическое тестирование и опрос, педагогический эксперимент;

статистические и математические методы обработки эмпирических данных: линейный корреляционный анализ К. Пирсона, статистическая проверка гипотез (критерий Краскела-Уоллиса, t-критерий Стьюдента).

Научная новизна исследования:

– *введено* уточненное содержание понятия социальной ответственности личности за счет определения структуры и признаков социальной ответственности личности с позиции «отношенческого» подхода;

– *доказаны* педагогические возможности и целесообразность инновационных педагогических технологий («перевернутый урок», анализ конкретных ситуаций, рассказывание историй) и педагогических методов («тупиковые ситуации», «стимулирующее общение», «угасающая помощь», «перевернутое оценивание») в развитии социальной ответственности у курсантов военных институтов войск национальной гвардии;

– *разработана*, стандартизована, проверена на надежность и валидность методика определения интегративного уровня развития социальной ответственности у курсантов военных институтов войск национальной гвардии РФ, которая представляет собой экспертную оценку, направленную на изучение отдельных признаков социальной ответственности личности и её последующее объединение в общий уровень социальной ответственности личности в соответствии с установленной схемой;

– *предложены* обоснованные организационно-педагогические условия (значимое отношение профессорско-преподавательского состава к процессу развития социальной ответственности у курсантов, активизация совместной деятельности субъектов образовательного процесса, применение инновационных педагогических технологий и методов, решение курсантами учебных ситуаций с элементами неопределенности, применение метода перевернутого оценивания в анализе учебной работы курсантов, применение методики определения интегративного уровня социальной ответственности в оценке её сформированности на основе научно обоснованных критериев) для реализации в образовательном процессе образовательных организаций, обеспечивающие развитие социальной ответственности у курсантов военных институтов.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что:

– *обогащена* теория социального развития человека признаками социальной ответственности личности на этапе получения им высшего образования;

– *скорректированы* представления в рамках имеющихся педагогических практик и инноваций в образовании в вопросах совершенствования совместной дея-

тельности в образовательном процессе военных институтов войск национальной гвардии;

- *расширена* методология оценки качества образования критериями развития социальной ответственности у курсантов военных институтов войск национальной гвардии;

- *дополнена* теория социализации личности организационно-педагогическими условиями развития социальной ответственности в образовательном процессе образовательных организаций высшего образования.

Практическая значимость исследования:

- разработаны и внедрены организационно-педагогические условия, способствующие развитию социальной ответственности у курсантов в образовательном процессе военных институтов войск национальной гвардии РФ, применение которых не несет революционных изменений в образовательный процесс, а позволяет в рамках классического образования умеренно его преобразовывать, направляя на развитие социальной ответственности личности;

- определены критерии развития социальной ответственности у курсантов военных институтов войск национальной гвардии РФ, применение которых дает возможность оценивать результативность социального развития будущих офицеров и вносить соответствующие корректировки;

- создана методика определения интегративного уровня социальной ответственности личности, которая позволяет определять общий уровень социальной ответственности личности;

- представлен комплекс инновационных педагогических технологий, методов, учебных ситуаций, позволяющих результативно решать задачи развития социальной ответственности у курсантов военных институтов войск национальной гвардии РФ и усиливать воспитательный компонент образовательного процесса.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Социальная ответственность личности с позиции «отношенческого» подхода может рассматриваться как качество личности, обеспечивающее осознание ею социальных последствий при принятии различных решений в системе отношений

человека с самим собой, с другими людьми и в деятельности на основе принятых в обществе норм и правил поведения. Структура социальной ответственности личности включает в себя следующие компоненты: ответственность в отношениях с самим собой, ответственность в отношениях с другими людьми, ответственность в деятельности.

2. Применение комплекса инновационных педагогических технологий («перевернутый урок», анализ конкретных ситуаций, рассказывание историй) и педагогических методов («тупиковые ситуации», «стимулирующее общение», «угасающая помощь», «перевёрнутое оценивание») создают условия для актуализации рефлексивной деятельности, развития свойств гибкости в общении, творчества, навыков самостоятельного принятия решений, организации коллективной деятельности и обеспечивают развитие социальной ответственности у курсантов военных институтов войск национальной гвардии.

3. Методика определения интегративного уровня социальной ответственности у курсантов военных институтов войск национальной гвардии включает в себя экспертную оценку ряда показателей, характеризующих личность с различных сторон, таких как коммуникативность, активность, креативность, эмпатийность, целеустремленность, способность прогнозировать свои действия, способность работать в команде, рефлексивность, компромиссность, наличие чувства коллективной ответственности личности и её последующую интеграцию в общий уровень социальной ответственности личности в соответствии со следующей схемой: «высокий уровень» социальной ответственности личности от 98 до 120 баллов; «достаточный уровень» социальной ответственности личности в пределах от 51 до 97 баллов; «пониженный уровень» социальной ответственности личности ниже 50 баллов. Методика определения интегративного уровня социальной ответственности личности стандартизована, обладает свойствами надежности, валидности и может быть использована в образовательном процессе образовательных организаций как военного, так и гражданского предназначения.

4. Организационно-педагогическими условиями развития социальной ответственности у курсантов военных институтов войск национальной гвардии в образовательном процессе являются:

– признание профессорско-преподавательским составом значимости развития социальной ответственности у курсантов в образовательном процессе военных институтов войск национальной гвардии;

– актуализация форм организации совместной деятельности субъектов в образовательном процессе курсантов, позволяющих развивать у обучающихся самостоятельность, коммуникативную пластичность, активность, творчество, эмоциональное отношение, мотивацию и самооценку;

– использование инновационных педагогических технологий и методов в системе практических занятий с курсантами, которые способствуют развитию навыков принятия решений в соответствии с ожидаемыми последствиями, способностей работы в группе, анализу действий других и соотнесения поступков с собственным поведением, а также развитие рефлексивных способностей;

– подбор учебных ситуаций, включающих в себя элементы неопределенности при принятии курсантами решений и последующее включение их в систему практических занятий, которые формируют навыки в преодолении различного рода противоречий, навыки прогнозирования;

– изменение классической системы оценивания деятельности курсантов на групповых занятиях в пользу метода перевёрнутого оценивания, что обеспечивает формирование коллективной ответственности;

– применение критериально-диагностического аппарата (критериев оценки развития социальной ответственности, методики определения интегративного уровня социальной ответственности).

Экспериментальной базой исследования на разных этапах педагогического эксперимента являлись: воинские части Центрального, Приволжского, Уральского, Северо-Западного, Южного, Северо-Кавказского, Сибирского, Дальневосточного округов войск национальной гвардии РФ; Санкт-Петербургский военный ордена Жукова институт войск национальной гвардии РФ; Пермский военный ин-

ститут войск национальной гвардии РФ; Новосибирский военный институт войск национальной гвардии РФ. Всего приняло участие 569 человек, из них: 40 офицеров воинских частей и подразделений Росгвардии, 52 офицера-преподавателя, 15 преподавателей из числа гражданского персонала, 13 офицеров военного института, 458 курсантов.

На констатирующем этапе педагогического эксперимента:

44 офицера Центрального, Приволжского, Уральского, Северо-Западного, Южного, Северо-Кавказского, Сибирского, Дальневосточного округов по выявлению актуальности проблемы социальной ответственности у будущих офицеров войск национальной гвардии;

342 курсанта 4 и 5 курсов факультетов командного и морально-психологического обеспечения Санкт-Петербургского военного ордена Жукова института войск национальной гвардии РФ по изучению различных признаков социальной ответственности личности;

67 человек из числа профессорско-преподавательского состава Санкт-Петербургского военного ордена Жукова института войск национальной гвардии РФ, Пермского военного института войск национальной гвардии РФ, Новосибирского института войск национальной гвардии РФ им. генерала Яковлева по определению потенциальных организационно-педагогических условий развития социальной ответственности личности у курсантов военных институтов войск национальной гвардии РФ в образовательном процессе, а также оценке уровня развития социальной ответственности у курсантов.

На формирующем этапе педагогического эксперимента:

65 курсантов 4 курса факультета морально-психологического обеспечения Санкт-Петербургского военного ордена Жукова института войск национальной гвардии РФ в мероприятиях формирующего эксперимента по развитию у них социальной ответственности.

На контрольном этапе педагогического эксперимента:

25 курсантов 3 курса факультета связи Пермского военного института войск национальной гвардии РФ, 26 курсантов 3 курса факультета морально-

психологического обеспечения Санкт-Петербургского военного ордена Жукова института войск национальной гвардии РФ по внедрению организационно-педагогических условий развития социальной ответственности в образовательный процесс ВООВО войск национальной гвардии РФ.

Этапы исследования:

На первом этапе в период с сентября 2018 года по июнь 2019 года был проведен детальный анализ состояния исследуемой проблемы на основе изучения научно-педагогических источников и образовательной практики военных и гражданских образовательных организаций с целью определения направлений понимания содержания понятия «социальной ответственности» у курсантов в современных условиях развития общества. Выявлены методологические основания применения «отношенческого» подхода к определению структуры и признаков социальной ответственности у курсантов войск национальной гвардии РФ, а также определены организационно-педагогические условия, способствующие развитию у них социальной ответственности в образовательном процессе военных институтов войск национальной гвардии.

На втором этапе в период с июня 2019 года по сентябрь 2020 года был спланирован и проведен педагогический эксперимент по проверке результативности организационно-педагогических условий развития социальной ответственности у курсантов в образовательном процессе военных институтов войск национальной гвардии.

На третьем этапе в период с сентября 2020 года по март 2021 года был проведен анализ полученных результатов педагогического эксперимента, подготовлены выводы, а также осуществлена работа по внедрению результатов настоящего исследования в образовательный процесс Пермского военного института войск национальной гвардии.

Обоснованность и достоверность результатов выполненного исследования обеспечивается методологической базой выполненной работы, использованием комплекса взаимодополняющих методов (в том числе методов математической статистики), отвечающих объекту, предмету, целям и задачам исследования,

научно обоснованным экспериментом, различными процедурами отбора экспериментальных групп (типический отбор, механический отбор), а также наличием нескольких экспериментальных групп и контрольных диагностических срезов.

Результаты внедрения и применения основных результатов исследования и практических рекомендаций подтверждены документально.

Апробация материалов диссертационного исследования осуществлялась через активное участие в научно-практических мероприятиях в разных форматах и уровнях:

1. Международных:

– II Международная научно-практическая конференция «Развитие военного образования в контексте обеспечения военной безопасности Казахстана». Петропавловск (2019 г.);

– XX, XXI, XXII Международные научно-практические конференции «Проблемы педагогической инноватики в профессиональном образовании». РГПУ А.И. Герцена (2019 г.; 2020 г., 2021 г.);

– I, II Международные научно-практические конференции «Воспитание и социализация в современной социокультурной среде». РГПУ им. Герцена (2019 г., 2020 г.);

– XVI Международная научно-практическая Internet-конференция «Личностное и профессиональное развитие будущего специалиста». Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина (г. Тамбов), 2020 г.;

– Международная научно-практическая конференция «Непрерывное образование в контексте идеи будущего: новая грамотность». МГПУ (г. Москва), 2020 г.

2. Всероссийских:

– XI, XII Всероссийские научно-практические конференции «Специфика педагогического образования в регионах России». Тюмень-СПб ТОГИРРО - РГПУ им. Герцена (2018 г., 2019 г.);

– VII Всероссийская научно-практическая конференция с дистанционным и международным участием «Категория социального в современной педагогике и психологии». Ульяновск (2019 г.);

– VII Всероссийская научно-практическая конференция «Культура, наука, образование. Проблемы и перспективы». Нижневартовск (2019 г.);

– IX Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием «Молодежная политика в современной России: вопросы теории и практики». Московский государственный психолого-педагогический университет. Москва (2020 г.).

3. Вузовских (Санкт-Петербургский военный ордена Жукова институт войск национальной гвардии РФ):

– педагогическая олимпиада на тему «Методика работы с провокационной информацией», 2019 г.;

– научно-методический семинар на тему «Достижения и научная новизна в педагогических исследованиях адъюнктов СПВИ ВНГ России», 2019 г.;

– педагогическая олимпиада на тему «Педагогическая мастерская: ценности и особенности коммуникативного поведения военнослужащих», 2020 г.;

– конкурс в предметной области педагогики на тему «Выбор стратегий поведения курсантами в условиях конфликта с подчиненным», 2020 г.;

– научно-практическая конференция на тему «Педагогическая мастерская», 2020 г.

Внедрение материалов диссертационного исследования осуществлено в образовательный процесс военных институтов войск национальной гвардии РФ: Санкт-Петербургского военного ордена Жукова института войск национальной гвардии РФ и Пермского военного института войск национальной гвардии РФ. Результаты внедрения, применения основных результатов исследования и практических рекомендаций подтверждены документально.

Структура диссертации: работа состоит из введения, трех глав, заключения, библиографического списка (171 наименование источников) – всего 172 страницы и 15 приложений, текст иллюстрирован 17 таблицами и 10 рисунками, отражающими основные положения и результаты исследования.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ИНСТИТУТОВ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РФ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

В настоящей главе выполнен теоретический анализ проблемы социальной ответственности личности в гуманитарных исследованиях, проведен детальный анализ структуры и признаков социальной ответственности личности, представленных в ряде диссертационных исследований. Вместе с тем определены организационно-педагогические условия в развитии социальной ответственности у курсантов в образовательном процессе военных институтов войск национальной гвардии РФ на основе имеющихся противоречий в образовательной практике военных институтов войск национальной гвардии России.

Анализ современных научно-педагогических исследований в рамках изучения социальной ответственности личности свидетельствует о наличии следующих дискуссионных вопросов, преодоление которых представлено в настоящей главе:

наличие многообразия подходов к сущности, структуре и признакам проявления социальной ответственности личности;

ограниченность научно-теоретических знаний в вопросах социальной ответственности у курсантов войск национальной гвардии;

разнообразие организационно-педагогических условий в развитии социальной ответственности личности.

1.1. Понятие социальной ответственности в гуманитарных исследованиях

Целью данного параграфа является рассмотрение различных подходов и точек зрения в толковании понятия социальной ответственности, определении сущности данного феномена в гуманитарных исследованиях.

Необходимо отметить тот факт, что определение социальной ответственности в научной литературе встречается не часто, поэтому существует необходимость

рассмотрения ближайшего родового понятия социальной ответственности – ответственности, которое достаточно широко представлено в научной литературе.

Следует заметить, что большинство определений ответственности, так или иначе, раскрывают её социальный аспект, который лежит в плоскости взаимоотношений между людьми. Для решения целевой установки нами была проанализирована научно-исследовательская литература различного рода.

Поскольку нами акцентировано особое внимание на интеграции понятий и категорий в педагогической науке, это говорит о том, что понятие социальной ответственности рассматривается и в других науках. Теоретический анализ научно-исследовательских работ, посвящённых проблеме социальной ответственности позволил выделить следующие области исследований (по количеству найденных научно-исследовательских работ): экономика, юриспруденция, философия, социология, педагогика, психология, этика и другие науки.

При обращении к научно-исследовательским работам было выявлено, что авторы изучали различные аспекты социальной ответственности. Так, философскими аспектами социальной ответственности занимались М.Н. Губачев [41], С.В. Карпухин [66], Е.В. Киреев [69], О.Е. Пазина [114], В.Н. Подшивалов [120], В.И. Сперанский [144] и другие. Психологические стороны социальной ответственности изучали К.А. Абульханова-Славская [2], А.А. Деркач [48], К. Муздыбаева [95], О.Е. Кусова [84], А.И. Ореховский [113], И.А. Панарин [115], В.П. Прядеин [123] и другие. Педагогические взгляды на социальную ответственность наблюдаются в работах К.Е. Байбекова [9], Л.А. Барановской [12], Л.И. Белецкой [13], Е.Н. Бобковой [19], С.Н. Васильева [28], А.С. Вершкова [29], А.Ф. Гулевской [43], О.В. Доневои [52], М.Г. Иванова [63], О.Р. Кривошеевой [79], Ш.Ш. Пирогланова [118] и других. Социологические точки зрения в вопросах социальной ответственности личности находят свое отражение в трудах А.М. Глазунова [35], Л.И. Грядуновой [40], М.Х. Джанаева [49], А.Ф. Плахотного [119], Э.И. Рудковского [128] и других.

Проведенный анализ различных подходов к определению социальной ответственности личности позволил нам определить ряд теоретических подходов в ее

понимании. Приведем некоторые позиции авторов, которые повлияли на наше понимание природы социальной ответственности личности.

1. Социальная ответственность как элемент социального действия (взаимодействия).

Философ О.Е. Пазина [114] считает, что социальная ответственность личности — это система и условие взаимодействия индивида с обществом.

Советский философ Л.И. Грядунова [40], рассуждая на тему социальной ответственности советского общества, считает ее условием победы социализма. Вместе с тем автор рассматривает социальную ответственность как задачу, содержание, результат и показатель коммунистического воспитания. Скорее всего, именно слабая работа по формированию социальной ответственности современного общества позволяет иметь удручающую статистику разводов, детей, от которых отказались родители, количество беспризорников, женщин с низкой социальной ответственностью, алкоголиков, наркоманов, коррупцию и других явлений, показывающих реальное место личности в системе социальных отношений. Ученый связывает социальную ответственность с такими личностными проявлениями, как способность принимать решения в соответствии с общественными интересами, сознательное отношение к труду, активная гражданская позиция, социальная активность, творчество и другие.

Схожая позиция в определении социальной ответственности личности у философа С.В. Карпухина [66]. Ученый предлагает рассматривать социальную ответственность как социальное явление, которое проявляется в различных сферах жизнедеятельности общества. Проявлением социальной ответственности автор считает: принимаемые личностью социальные решения, результаты и последствия этих решений. Показателем развития социальной ответственности считает развитие общества. Ученые предлагают рассматривать социальную ответственность как элемент социального действия (взаимодействия).

М.Г. Иванов [63] также утверждает, что социальная ответственность студентов — это устойчивая стратегия социального поведения личности, основанная на убеждении в необходимости позитивных социальных отношений, проявляющаяся

в сознательной установке на активную социальную позицию, готовностью отвечать за результаты своей деятельности.

Социальный психолог И.А. Панарин [115] социальную ответственность понимает, как социальное качество, которое характеризует склонность придерживаться в своем поведении общепринятых в данном обществе социальных норм, исполнять ролевые обязанности и быть готовым дать отчет за свое поведение.

Исследователь в области социологии А.Ф. Плахотный [119] считает, что социальная ответственность — это система ответов общества на поведение индивида.

2. Социальная ответственность как категория системы отношений личности.

По мнению философа В.И. Сперанского, [144] социальная ответственность трактуется как системное понятие, охватывающее все формы и виды ответственности, характеризующее социальные отношения в конкретном обществе.

Социолог М.Х. Джанаев [49], изучая проблему социальной ответственности муниципального служащего, приходит к выводу, что это не что иное, как отношенческая категория личности в правовом, социально-политическом и этическом аспектах к государству и обществу.

Схожая позиция в вопросе определения социальной ответственности у философа Е.В. Киреева [69], который детально изучал социальную ответственность у военнослужащих. Он считает, что социальная ответственность — это социально-необходимое отношение между личностью военнослужащего и обществом, государством, складывающееся на основе их общего интереса и взаимных требований.

Авторы рассматривают понятие социальной ответственности личности с позиции взаимоотношений субъектов социального взаимодействия.

3. Социальная ответственность как обязанность (долг) личности.

Философ современной России М.Н. Губачев [41] считает социальную ответственность ключевой проблемой «новой России», когда старые механизмы общественных отношений не работают, а новые еще не построены. Автор считает, что социальная ответственность — это мера соотношения личностью свободы и необходимости, отождествляя ее с обязанностью или общественным долгом.

В работе кандидата философских наук Л.И. Белецкой [13] социальная ответственность определяется как обязанность личности оценивать и соотносить свое поведение с общественными нормами, правилами поведения и нести за это ответственность.

В.П. Прядеин [124] рассматривает ответственность как категорию долга. Автор считает, что ответственность — это гарантия достижения результата, выполнение обещанного, основывающаяся на совести и долге.

4. Социальная ответственность как системное качество личности.

Педагогическое исследование Е.Н. Бобковой [19] свидетельствует о понимании социальной ответственности как системного качества личности, определяющее поведение и деятельность человека, которое, в свою очередь, является показателем её социальной зрелости. Показателем социальной ответственности автор считает: осознание личностью социальных норм, ценностей и самоограничения собственных действий.

В педагогическом исследовании А.Ф. Гулевской [43] социальная ответственность характеризуется как интегративное качество личности, способствующее оценке последствий и результатов собственных действий.

К.Е. Байбеков [9] в своем педагогическом исследовании социальную ответственность рассматривает как системное качество личности, обусловленное социальными ценностями, усвоенными и принимаемыми им в форме идеалов, принципов и целей деятельности.

Социальная ответственность в педагогическом исследовании О.Р. Кривошеевой [79] интерпретируется как интегральная характеристика личности, определяющая поведение и организацию деятельности. Ученый связывает социальную ответственность с особенностями педагогического общения субъектов педагогического процесса, профессиональной мотивацией, ценностными установками, стремлением к альтруизму и др.

5. Социальная ответственность как способность к самоограничению.

Педагог-исследователь С.Н. Васильев [28] социальную ответственность трактует как показатель социализации личности и проявляется в осознании курсантом

ограничений собственного поведения, которое обеспечивает ему принятие правильных и социально одобряемых решений.

Схожая позиция в определении социальной ответственности наблюдается в педагогическом исследовании Ш.Ш. Пирогланова [118]. Автор рассматривает социальную ответственность военнослужащего как способность личности соотносить результаты своей деятельности поставленным руководителем целям. Автор соотносит социальную ответственность с воинской дисциплиной говоря о соблюдении военнослужащим требований воинского устава, приказов командиров и начальников.

В работе Э.И. Рудковского [128] по социальной педагогике социальная ответственность представляет собой черту характера, которая обеспечивает внутреннюю регуляцию поведения человека.

6. Социальная ответственность как нравственно-ценностное образование (качество) личности.

В диссертации кандидата философских наук О.Е. Кусовой [84] социальная ответственность интерпретируется как ценностно-смысловая и регулятивная функция личности. В качестве критериев сформированности социальной ответственности личности автор выделяет активную гражданскую позицию человека и его нравственность, альтруистические установки и ряд других личностных качеств.

Ученый В.Н. Подшивалова [120] также придерживается ценностного подхода в определении социальной ответственности и трактует её как особое состояние духа, определяющее иерархию ценностных ориентаций человека. Показателем социальной ответственности ученый считает проявление социального творчества личности. Автор рассматривает социальную ответственность с позиции ценностных ориентаций личности.

В педагогическом исследовании О.В. Доновой [52] социальная ответственность формулируется как нравственно-ценностное личностное образование, включающее стратегию социального поведения личности, социальную активность, а также способность к соотнесению своего поведения с ценностями и нормами общества и готовности отвечать за полученный результат.

Концепция социальной ответственности доктора педагогических наук Л.А. Барановской [12] предполагает рассматривать её как нравственно-ценностное образование, которое выражает ценностное отношение человека к окружающему миру, другим людям и самому себе. Показателем сформированности социальной ответственности ученый считает гуманистическую направленность деятельности человека, его поступков и осознание социальной значимости последствий принимаемых решений.

Нравственной направленности ответственности посвящено достаточное количество исследований, работы Л.Н. Антиловой [4], А.В. Брушлинского [25], В.В. Знакова [61], В.П. Прядина [124] и др.

В исследовательской работе А.М. Глазунова [35] дается более широкое понимание социальной ответственности личности. Ученый рассматривает социальную ответственность на двух уровнях: на объективном уровне – как соблюдение норм и правил при реализации личностью социальной функции; на субъективном – в виде способности к реализации нравственных ценностей в деятельности. Автор считает, что социальная ответственность имеет внутренние (личностные) и внешние (деятельностные) проявления.

Более точным считаем позицию Н.М. Жаринова [83] и Н.В. Кузьминой [83], которые ответственность рассматривают как «акмеологический фактор», который представляет собой ценностное отношение личности к обществу, природе, к труду, профессии, другим людям, а также к самому себе по конкретным признакам проявления.

Итак, проведенный нами теоретический анализ позволяет утверждать, что понятие социальной ответственности в гуманитарных исследованиях в большей степени трактуется как нравственно-ценностное образование (качество) личности, как способность к самоограничению, как интегративное качество личности, как обязанность (долг) личности, как категория системы отношений личности, как элемент социального действия (взаимодействия).

Разнообразие определений социальной ответственности говорит нам о наличии различных аспектов в изучении социальной ответственности, которые созда-

ют возможность для исследователя самостоятельного выбора методологического подхода в изучении социальной ответственности личности. Например, понимание социальной ответственности как обязанности или долга предполагает выбор деятельностного подхода, поскольку одним из важных критериев выполнения личностью обязанностей являются результаты её деятельности. Обобщенно представим позиции авторов в таблице 1.

Таблица 1 – Анализ подходов к пониманию социальной ответственности в энциклопедической литературе

Ф.И.О. ученых	Понимание социальной ответственности	Подход
Белецкая Л.И., Губачев М.Н., Прядеин В.П. и др.	Как обязанность (долг) личности	Деятельностный
Кусова О.Е., Подшивалов В.Н., Донева О.В., Барановская Л.А. и др.	Как нравственно-ценностное образование (качество) личности	Ценностный
Васильев С.Н., Пирогланов Ш.Ш., Рудковский Э.И. и др.	Как способность к самоограничению	Личностный
Бобков Е.Н., Гулевская А.Ф., Байбеков К.Е., Кривошеева О.Р. и др.	Как интегративное качество личности	Системный
Джанаев М.Х., Киреев Е.В., Сперанский В.И. и др.	Как категория системы отношений личности	Отношенческий
Грядунова Л.И., Иванов М.Г., Карпухин С.В., Пазина О.Е., Панарин И.А., Плахотный А.Ф. и др.	Как элемент социального действия (взаимодействия)	Социокультурный

Интересным, по нашему мнению, является определение социальной ответственности как системы отношений личности с самим собой, с деятельностью и другими людьми, поскольку полностью отражает современное состояние и актуальные проблемы в обществе. Анализ педагогических исследований, посвящен-

ных развитию социальной ответственности личности не позволил нам выявить практику применения «отношенческого» подхода.

Вместе с этим, на встрече с классными руководителями в 2017 году Президент Российской Федерации отметил, что «Получить знания – это не просто, но это все-таки вторично по сравнению с воспитанием человека, с тем, чтобы он должным образом относился и к себе самому, и к своим друзьям, к семье, к Родине – это абсолютно фундаментальные вещи и только на этой базе можно рассчитывать на то, чтобы человек стал полноценным» [126]. Категория «отношений» в современной педагогике, по мнению главы государства, должна рассматриваться как актуальный ориентир и актуальная задача.

Вместе с тем проведенный анализ различных трактовок социальной ответственности личности в гуманитарных исследованиях позволяют нам утверждать, что **социальная ответственность связана с:**

- принятием личностных и социальных решений (С.Н. Васильев [28], Л.И. Грядунова [40], С.В. Карпухин [66] и др.);
- прогнозированием последствий принимаемых решений (Л.А. Барановская [12], А.Ф. Гулевская [43], С.В. Карпухин [66] и др.);
- социальной активностью (Л.И. Грядунова [40], О.В. Донева [51], М.Г. Иванов [63], О.Е. Кусова [84] и др.);
- соблюдением личностью социальных норм (Л.И. Белецкая [13], Е.Н. Бобкова [19], А.М. Глазунов [35], О.В. Донева [51], И.А. Панарин [115], Ш.Ш. Пирогланов [118] и др.);
- способностью к самоограничению и регуляции своего поведения (Е.Н. Бобкова [19], С.Н. Васильев [28], О.Е. Кусова [84], Э.И. Рудковский [128] и др.);
- ценностными установками (К.Е. Байбеков [9], Л.А. Барановская [12], А.М. Глазунов [35], О.В. Донева [51], О.Р. Кривошеева [79], О.Е. Кусова [84], В.Н. Подшивалов [120] и др.);
- творчеством (Л.И. Грядунова [40], В.Н. Подшивалов [120] и др.);
- альтруистическими установками (О.Е. Кусова [84], О.Р. Кривошеева [79] и др.);

- стратегиями поведения личности (О.В. Донева [51] и др.);
- особенностями педагогического общения (О.Р. Кривошеева [79] и др.);
- профессиональной мотивацией (О.Р. Кривошеева [79] и др.) и др.

Представленные выше умозаключения будут нами использованы при определении признаков социальной ответственности личности.

Сложность и многоаспектность социальной ответственности личности подчеркивает наличие разнообразной классификации. Систематизируем имеющиеся позиции авторов в вопросе классификации социальной ответственности.

Первым основанием для классификации авторы выделяют – *направленность ответственности*. А.С. Вершков [29, с. 6], рассматривая виды ответственности индивида, выделяет ответственность *индивидуальную* и *социальную*. А.Ф. Плахотный [119, с. 46] выделяет также два вида ответственности: *общественная* – как реакция общества на поведение индивида, *личная* – как система ответов индивида на требования общества. По мнению В.В. Байлук [10, с. 14] личная и социальная ответственность не тождественные понятия. Первая относится к отношению индивида к самому себе, а другая связана с отношением индивида к социуму. Вместе с тем ученый выделяет ряд уровней социальной ответственности: социальная ответственность к отдельному человеку, социальная ответственность к коллективу, социальная ответственность к стране и т. д.

С.Г. Чукин и П.Ю. Наумова [161] считают, что исполнение человеком базовых социальных ролей (сын, муж, отец, друг, гражданин) составляют основу его ответственности в обществе, подчеркивая социальную обусловленность и генезис ответственности. В связи с этим основанием для классификации ответственности является *сфера социальных обязательств*. Так, О.В. Донева [52, с. 11] выделяет *гражданскую, служебную, семейную, общественную и личную ответственности*.

Источник проявления ответственности также является основанием для классификации социальной ответственности. Так, О.Е. Пазина [114, с. 27] выделяет *внутреннюю* и *внешнюю* социальную ответственности. Под внутренней социальной ответственностью автор понимает приобретаемое в процессе социализации социально-психологическое качество личности, способствующее осуществлять

выбор способа реализации своих целей, не противоречащих интересам общества. В качестве примера автор приводит самооценку. К внешней форме социальной ответственности учёный относит нормы и правила поведения, определяемые обществом. В качестве примера автор называет норму права или закон. Похожий смысл классификации социальной ответственности указывает Н.И. Фокина [157, с. 206], выделяя *нравственную* и *правовую* социальную ответственности.

Другим основанием для классификации социальной ответственности является *характер последствий деятельности субъекта ответственности*. В рамках данной классификации О.Е. Пазина [114, с. 28] выделить социальную ответственность *позитивную* и *ретроспективную*. Позитивная социальная ответственность, по мнению автора, наступает при соблюдении прав и свобод членов общества, не входя при этом в противоречие с собственными интересами. Ретроспективная социальная ответственность наступает при несоблюдении личностью общественных обязанностей. Ученые В.И. Сперанский [144], Э.И. Рудковский [128] также рассматривают социальную ответственность с данных позиций.

Следующим критерием для классификации социальной ответственности является *включенность индивида в конкретные общественные отношения*. По мнению О.Е. Пазиной [114, с. 28] данное основание предполагает выделение следующих видов социальной ответственности: *моральная, юридическая, политическая, профессиональная, гражданская* и т. д.

О.Е. Кусова [84, с. 13] социальную ответственность классифицирует по *формам общественного сознания* и выделяет: *моральную, религиозную, философскую, политическую, правовую, научную, эстетическую*.

Ш.Ш. Пирогланов [118, с. 10] рассматривая социальную ответственность военнослужащих, подразделяет её на *различные социальные уровни*: социальная ответственность перед собой, социальная ответственность перед товарищами, социальная ответственность перед командирами, социальная ответственность перед семьей, социальная ответственность перед обществом и социальная ответственность перед государством.

В.П. Прядеин [123, с. 49] классифицирует социальную ответственность на *актуальную* и *потенциальную*. Актуальная социальная ответственность, по мнению автора, имеет внешнее проявление, потенциальная социальная ответственность является внутренним резервом (хранилищем) актуальной социальной ответственности.

Проведенный анализ научно-исследовательских работ свидетельствует о наличии широкой классификации социальной ответственности, которая обобщенно представлена в приложении 1.

Данная классификация вполне может быть дополнена, например, социальная ответственность может осознаваться личностью, а может не осознаваться (осознанная, неосознанная). Может являться выражением свободной воли человека, а может считаться следствием принуждения (сознательная, декларируемая). Может быть активной (инициативной), а может являться её противоположностью – пассивной (безынициативной).

Таким образом, проведенный анализ гуманитарных исследований, посвященных решению проблемы социальной ответственности личности, позволил сделать следующие выводы:

1. Социальная ответственность является сложным и многоаспектным феноменом, о чем говорит многообразие авторских трактовок в понимании и широкая её классификация.

2. Ответственность и социальная ответственность понятия тождественные, поскольку ответственность без социального взаимодействия не возможна, в ней просто не будет никакой необходимости.

3. Социальная ответственность несёт прогностическую функцию в отношении будущего поведения человека, тем самым, являясь сугубо научным понятием (прогностическая функция науки).

4. Социальная ответственность личности может рассматриваться как нравственно-ценностное образование (качество) личности, как способность к самоограничению, как интегративное качество личности, как обязанность (долг) лич-

ности, как категория системы отношений личности, как элемент социального действия (взаимодействия).

5. Применение «отношенческого» подхода в педагогическом исследовании социальной ответственности может рассматриваться как научная новизна и предполагает рассмотрение её как качества личности, проявляющееся во взаимоотношениях с самим собой, с деятельностью и другими людьми на основе принятых в обществе норм и правил поведения, позволяющих принимать решения в соответствии с социальными последствиями, что является нашей принципиальной позицией.

1.2. Структура и признаки социальной ответственности личности в психолого-педагогической науке

В результате проведенной работы в первом параграфе настоящей главы мы пришли к выводу о том, что изучение социальной ответственности в современных условиях, в соответствии с задачами, поставленными Президентом Российской Федерации, требует позиции «отношенческого» подхода и должно рассматриваться как качество личности, позволяющее принимать решения в соответствии с социальными последствиями, которые проявляются во взаимоотношениях с самим собой, с деятельностью и другими людьми на основе принятых в обществе норм и правил поведения.

Бесспорно, возникает важный вопрос о способах познания социальной ответственности. Системный подход как направление современной методологии познания применяется к сложным явлениям и процессам путем раскрытия их структуры и определения признаков проявления, что возможно в условиях настоящего исследования.

Целью данного параграфа является формирование авторской позиции в вопросе структуры и признаков социальной ответственности личности на основе анализа различных авторских подходов.

В современной науке сложилось системное представление о явлениях и процессах объективного мира. Процесс интеграции способствовал появлению общенаучной методологии, в качестве которой выступает системный подход. По словам педагога-исследователя В.И. Загвязинского системный подход применяется для сложных объектов, которые рассматриваются как система. Система, по словам автора, содержит в себе совокупность элементов, а задача исследователя познать их характер и механизм наличия связей между ними [116, с. 44].

Идеями реализации системного подхода в педагогике занимались такие ученые как Ю.К. Бабанский [7], В.П. Беспалько [18], П.И. Образцов [111], В.А. Сластенин [139], Э.Г. Юдин [168] и др.

По мнению П.И. Образцова применение системного подхода в педагогическом исследовании предполагает изучение структуры, взаимосвязи элементов и явлений, их соподчиненности, динамики, тенденций, факторов и условий развития [111], собственно, о чем пойдет речь в настоящем и последующем материалах настоящей работы.

Поскольку наша точка зрения в отношении социальной ответственности соответствует позиции авторов Р.К. Абубакировой [1], Н.В. Антипиной [5], К.Е. Байбекова [9], П.В. Беспалова [17], Е.Н. Бобковой [19], Е.В. Братухиной [24], С.Н. Васильева [28], И.А. Гладышевой [34], Н.Н. Горбатовской [39], Н.В. Гузенко [42], А.Ф. Гулевской [43], О.В. Доневои [52], М.Г. Иванова [63], Е.И. Коваленко [71], И.Д. Кочетовой [76], О.Р. Кривошеевой [79], Л.В. Крылова [81], О.А. Лаврентьевой [85], Л.П. Николаевой [98], Ш.Ш. Пирогланова [118], Н.В. Трофимовой [147], А.П. Трубникова [148], Н.С. Ющенко [169], О.Г. Яковлевой [171] и др.) о системности и интегративности социальной ответственности как качества личности имеет необходимость раскрытия её структуры и содержания.

На основании проведенного анализа большинства работ (29 авторефератов диссертационных исследований), посвященных педагогическому изучению социальной ответственности, выявлено ряд работ (26 работ), в которых детально рассмотрена структура изучаемого феномена. В результате анализа мы приходим к

выводу о применении авторами различных подходов к структуре социальной ответственности личности.

Большинство исследователей применяют психологический подход к рассмотрению структуры социальной ответственности, которая представлена такими классическими её компонентами, как когнитивный, мотивационный, ценностный, поведенческий, эмоциональный и волевой. Данный подход наблюдается в научно-исследовательских работах П.В. Беспалова [17], Е.Н. Бобковой [19], Е.В. Братухиной [24], С.Н. Васильева [28], И.А. Гладышевой [34], Н.Н. Горбатовской [39], Н.В. Гузенко [42], А.Ф. Гулевской [43], О.В. Донево [52], М.Г. Иванова [63], Е.И. Коваленко [71], И.Д. Кочетовой [76], Л.В. Крыловой [81], О.А. Лаврентьевой [85], Л.В. Мокиной [93], Л.П. Николаевой [98], Ш.Ш. Пирогланова [118], Р.В. Солнышкиной [141], Н.В. Трофимовой [147], А.П. Трубникова [148], О.Г. Яковлевой [171] и в ряде других исследованиях.

Когнитивный компонент выделяется большинством специалистов в области педагогики социальной ответственности, что свидетельствует результатами проведенного анализа исследовательских работ в изучении структуры социальной ответственности. Понятие «когнитивный» соотносится с понятием «познание», а значит, связан со «знаниевой» стороной человеческой деятельности. Например, знания о нормах и правилах поведения в обществе.

Когнитивный компонент в исследовательской практике социальной ответственности выделяют следующие ученые Р.К. Абубакирова [1], П.В. Беспалов [17], Е.Н. Бобкова [19], С.Н. Васильев [28], И.А. Гладышева [34], Н.Н. Горбатовская [39], Н.В. Гузенко [42], А.Ф. Гулевская [43], О.В. Донева [52], Е.И. Коваленко [71], И.Д. Кочетова [76], Л.В. Крылов [81], Л.В. Мокина [93], Ш.Ш. Пирогланов [118], Н.В. Трофимова [147], А.П. Трубников [148], Н.С. Ющенко [169], О.Г. Яковлева [171] и другие авторы.

Также когнитивный компонент в диссертационных исследованиях ряда авторов трактуется как гностический (К.Е. Байбеков [9]), интеллектуальный (Н.В. Антипина [5]), когнитивно-аналитический (Е.В. Братухина [24], О.А. Лаврентьева

[85]), но содержательно значительно не отличается от классического понимания когнитивных явлений социальной ответственности личности.

Мотивационный компонент связан с феноменом мотивации личности. Единицей мотивации является мотив. В словаре русского языка С.И. Ожегова мотив понимается как побудительная причина и повод к какому-нибудь действию [112, с. 907]. Соответственно, мотивационный компонент — это внутренний побудительный аспект личности к социально-ответственному поведению. Например, потребность личности в общественно-полезной и социально-направленной деятельности является ярким проявлением мотивационного компонента социальной ответственности личности.

О мотивационных аспектах социальной ответственности личности пишут следующие авторы Р.К. Абубакирова [1], К.Е. Байбеков [9], Е.Н. Бобкова [19], С.Н. Васильев [28], И.А. Гладышева [34], Н.В. Гузенко [42], А.Ф. Гулевская [43], Е.И. Коваленко [71], Ш.Ш. Пирогланов [118], Р.В. Солнышкина [141], Н.С. Ющенко [169], О.Г. Яковлева [171] и другие.

Значимость мотивации в формировании ответственности личности прослеживается в фундаментальных работах В.Г. Асеева [6], В.К. Вилюнаса [30], Е.П. Ильина [64] и др. По мнению авторов, мотивация обеспечивает не только ответственность личности к выполнению своих обязанностей, но и создает благоприятные условия для дальнейшего личностного развития человека. Деятельность человека должна привлекать человека не только в плане материальной заинтересованности, но и удовлетворять духовные потребности человека, его интересы и склонности. Ученые приводят пример, что для некоторых людей служение на благо общества является основным мотивом при выборе и осуществлении профессиональной деятельности.

Ценностный компонент или, как часто встречается в научном обиходе, аксиологический компонент, также представляет содержание социальной ответственности личности. Ценность в энциклопедии эпистемологии понимается как функциональное бытие идеи, знания о её значимости для человека и общества [167, с. 1114]. Через изучение ценностной сферы личности можно интерпретировать по-

ведение и деятельность человека. Например, в контексте социальной ответственности ценностный компонент может проявляться в понимании личностью социальной значимости выполняемой деятельности.

Ценностные стороны социальной ответственности личности затрагивают в своих научно-педагогических исследованиях такие ученые, как П.В. Беспалов [17], А.А. Бодалев [21], Е.В. Братухина [24], Н.Н. Горбатовская [39], О.В. Донева [52], А.Г. Здравомыслов [59], М.Г. Иванов [63], Л.В. Мокина [93] и другие исследователи.

В некоторых диссертационных исследованиях ценностный компонент представлен как аксиологический (П.В. Беспалов [17]), ценностно-нормативный (О.Р. Кривошеева [79]) и ценностно-смысловой (Н.В. Трофимова [147]). Также в результате анализа научно-исследовательских работ таких авторов, как И.Д. Кочетова [76] и О.А. Лаврентьева [85] в структуре социальной ответственности мы встречаем ценностно-мотивационный компонент, что подчеркивает взаимопроникание и взаимодополнение компонентов социальной ответственности личности.

Эмоциональный компонент представлен во многих структурах исследуемых явлений, в которых применяется психологический подход. По мнению А.Г. Матлакова эмоции характеризуются психическими процессами, протекающими в форме различных переживаний, которые отражают личную значимость и оценку внешних и внутренних ситуаций для жизнедеятельности человека [89, с. 393].

В педагогических исследованиях социальной ответственности личности данные процессы характеризуются авторами как эмоциональный компонент (Н.В. Гузенко [42], Л.В. Крылов [81]), эмотивный компонент (Л.П. Николаева [98]) или аффективный (О.Р. Кривошеева [79]), что в целом тождественно относительно друг друга. В вопросе социальной ответственности личности эмоциональный компонент может проявляться, например, в виде переживаний за характер и результат своей деятельности.

Часто, в психологии эмоциональные явления взаимодействуют с волевыми процессами личности и проявляются как эмоционально-волевой конструкт, что детально прослеживается в работах К.Е. Байбекова [9], Е.В. Братухиной [24], М.Г.

Иванова [63], О.А. Лаврентьевой [85], А.П. Трубникова [148] по формированию и воспитанию социальной ответственности.

Вместе с тем некоторые ученые в области педагогики социальной ответственности волевые процессы отделяют от эмоциональных явлений, трактуя их обособленно. Так, по мнению П.В. Беспалова [17], С.Н. Васильева [28], Ш.Ш. Пирогланова [118] и О.Г. Яковлевой [171] в структуре социальной ответственности личности имеется волевой компонент.

Воля как предмет научного изучения является достаточно противоречивым в виду наличия различных трактовок понимания данного феномена. Так, в области психологии воли Е.П. Ильин предлагает рассматривать волю с различных позиций: как волюнтаризм, как свободный выбор, как произвольная мотивация, как долженствование, как особая форма психической регуляции, как контроль за действием, как механизм преодоления внешних и внутренних препятствий и трудностей [64]. В виду данного обстоятельства в структуре волевого компонента можно наблюдать мотивационные, рефлексивные, эмоциональные, деятельностные и другие аспекты.

Ярким примером проявления волевого компонента в структуре социальной ответственности личности является наличие хорошо развитых волевых качеств человека, например, таких как инициативность, исполнительность и самостоятельность.

Деятельностный компонент социальной ответственности также представлен в многочисленных исследовательских работах. У некоторых авторов данный компонент обозначен как поведенческий. Перечислим авторов указанных работ: Н.В. Антипина [5], П.В. Беспалов [17], Е.Н. Бобкова [19], С.Н. Васильев [28], И.А. Гладышева [34], Н.Н. Горбатовская [39], Н.В. Гузенко [42], А.Ф. Гулевская [43], О.В. Донева [52], М.Г. Иванов [63], Е.И. Коваленко [71], И.Д. Кочетова [76], Л.В. Крылов [81], Л.В. Мокина [93], Л.П. Николаева [98], Ш.Ш. Пирогланов [118], Р.В. Солнышкина [141], О.Г. Яковлева [171]. В работах К.Е. Байбекова [9] и А.П. Трубникова [148] данный компонент социальной ответственности личности обозначается как деятельно-практический.

В толковом словаре русского языка Д.Н. Ушакова понятие «деятельность» рассматривает как систематическое применение своих сил в какой-нибудь области. В качестве примера автор словаря приводит общественную и врачебную деятельность [152, с. 114]. По отношению к мотивационному компоненту социальной ответственности деятельностный компонент является внешним её проявлением. Деятельностный компонент социальной ответственности личности можно наблюдать в различных сферах деятельности (в общении, учебной и профессиональной деятельности и др.). Например, проявление человеком элементов коллективной деятельности может являться примером проявления поведенческого компонента социальной ответственности личности.

Также в ходе анализа ряда диссертационных исследований, посвященных педагогической проблеме социальной ответственности личности, нами выявлены позиции авторов, которые обозначают в структуре социальной ответственности личности деятельностно-рефлексивный компонент. Данная точка зрения принадлежит Е.В. Братухиной [24], О.А. Лаврентьевой [85], Н.В. Трофимовой [147].

Крайним элементом классической модели структуры социальной ответственности личности, который выделяют большинство исследователей в области педагогики социальной ответственности является рефлексивный компонент. Ученые Е.Ф. Губский [155], Э.Ф. Зеер [60], Л.Н. Степанова [60] рефлексивность рассматривают в роли основного социально-психологического качества личности, способствующего эффективному выполнению задач в любой деятельности. Авторы связывают данное личностное образование с ответственностью личности.

Понятие рефлексии, как и многие другие понятия в социально-гуманитарном познании, является также не однозначным. Например, А.В. Хуторской рассматривает рефлексивность как процесс осознания своей деятельности, который связан с когнитивными, эмоциональными аспектами деятельности психики [158].

Данное определение подчеркивает связь рефлексии с другими психическими процессами личности, что подтверждается позициями ученых. Так, по мнению Н.Н. Горбатовской [39], О.В. Доновой [51] в структуре социальной ответственности личности присутствует рефлексивно-прогностический компонент. По мнению

М.Г. Иванова [63] данный элемент имеет название ориентировочно-прогностический компонент.

Помимо психологического подхода, подробно описанного нами выше, к определению структуры социальной ответственности личности применяется ряд других подходов. Кратко обозначим их.

По мнению Р.А. Абубакировой [1], Н.В. Антипиной [5], К.Е. Байбекова [9], О.Р. Кривошеевой [79] и ряда других ученых к структуре социальной ответственности применим функциональный подход. Авторы выделяют такие её компоненты как рефлексивный, ориентировочный, мировоззренческий, прогностический и др.

Вместе с тем Н.С. Ющенко [169] в педагогическом исследовании по формированию социальной ответственности у эстрадного вокалиста при определении структуры социальной ответственности использует организационный подход и выделяет такие компоненты, как содержательный, динамический и концептуальный.

Проявление социальной ответственности личности можно рассмотреть через спектр ее признаков. Такой подход применяется большинством ученых в педагогических исследованиях социальной ответственности.

Структура и признаки социальной ответственности, как показывает большинство научно-исследовательских работ [5; 9; 17; 19; 24; 28; 34; 39; 42], тесно связаны с друг другом. Признак социальной ответственности относится к структурному элементу (компоненту) социальной ответственности. Для наглядного представления связи представим в виде рисунка (рисунок 1). Детально приведем примеры признаков по каждому компоненту социальной ответственности.



Рисунок 1 – Модель структуры социальной ответственности личности

Проведенный анализ содержания когнитивного компонента, изучаемых различными авторами в педагогике социальной ответственности, позволил обобщить и подразделить их на группы. В результате группировки можно выделить следующее группы когнитивных признаков проявления социальной ответственности личности, которые наглядно представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Когнитивные признаки социальной ответственности личности

№	Признак	Авторы
1.	Знания личностью последствий своих действий	Абубакирова Р.К., Гузенко Н.В., Николаева Л.П., Солнышкина Р.В., Трубников А.П. и др.
2.	Знания личностью прав и обязанностей	Байбеков К.Е., Васильев С.Н., Гладышева И.А., Гулевская А.Ф., Коваленко Е.И., Пирогланов Ш.Ш., Трофимова Н.В., Яковлева О.Г. и др.
3.	Знания личностью сущности социальной ответственности и способов её формирования	Братухина Е.В., Гулевская А.Ф., Коваленко Е.И., Кочетова И.Д., Крылов Л.В., Лаврентьева О.А., Николаева Л.П., Пирогланов Ш.Ш., Трофимова Н.В. и др.
4.	Знания личностью о нормах и правилах поведения	Беспалов П.В., Бобкова Е.Н., Васильев С.Н., Гладышева И.А., Гузенко Н.В., Гулевская А.Ф., Донева О.В., Пирогланов Ш.Ш., Солнышкина Р.В., Трофимова Н.В., Яковлева О.Г. и др.
5.	Знания личностью способов регулирования отношений с другими людьми	Васильев С.Н., Гулевская А.Ф., Донева О.В., Коваленко Е.И., Пирогланов Ш.Ш., Яковлева О.Г. и др.
6.	Знания личностью особенностей выполняемой деятельности	Байбеков К.Е., Горбатовская Н.Н., Коваленко Е.И., Мокина Л.В., Николаева Л.П., Трофимова Н.В. и др.

7.	Знания личностью своих сильных и слабых сторон характера	Антипина Н.В., Пирогланов Ш.Ш. и др.
----	--	--------------------------------------

Детальный анализ мотивационного компонента социальной ответственности, представленного в научно-исследовательских работах, показал следующие признаки проявления, которые обобщенно представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Мотивационные признаки социальной ответственности личности

<i>№</i>	<i>Признак</i>	<i>Авторы</i>
1.	Наличие положительных эмоций при осуществлении социально-ответственной деятельности	Антипина Н.В., Иванов М.Г., Лаврентьева О.А., Трубников А.П. и др.
2.	Потребность в участии в общественно-полезной деятельности	Гузенко Н.В., Трофимова Н.В., Ющенко Н.С. и др.
3.	Нравственная направленность личности	Гладышева И.А., Донева О.В., Коваленко Е.И., Кочетова И.Д. и др.
4.	Наличие альтруистических мотивов поведения	Бобкова Е.Н., Братухина Е.В., Васильев С.Н., Гулевская А.Ф., Иванов М.Г., Кочетова И.Д., Кривошеева О.Р., Пирогланов Ш.Ш., Яковлева О.Г. и др.
5.	Просоциальные ценностные ориентации личности	Братухина Е.В., Горбатовская Н.Н., Иванов М.Г., Кочетова И.Д., Кривошеева О.Р., Лаврентьева О.А., Солнышкина Р.В. и др.
6.	Стремление к соблюдению моральных норм и правил жизни в обществе	Абубакирова Р.К., Гладышева И.А. и др.

Изучение эмоционального компонента социальной ответственности личности в ряде диссертационных исследований свидетельствует о следующих признаках его проявления, которые наглядно представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Эмоциональные признаки социальной ответственности личности

<i>№</i>	<i>Признак</i>	<i>Авторы</i>
1.	Положительное отношение к себе и другим	Кривошеева О.Р. и др.
2.	Эмпатия к проблемам других	Гузенко Н.В. и др.

3.	Эмоциональная устойчивость, выдержка, саморегуляция поведения в стандартных и нестандартных ситуациях профессиональной деятельности	Николаева Л.П., Трубников А.П. и др.
4.	Переживание за результаты деятельности своего коллектива	Трубников А.П. и др.
5.	Инициативность личности в совместной деятельности	Братухина Е.В. и др.
6.	Переживание за характер и результат своей деятельности	Гузенко Н.В. и др.
7.	Удовлетворенность взаимоотношениями в коллективе	Крылов Л.В. и др.
8.	Самостоятельность в принятии различного рода решений	Байбеков К.Е. и др.

Рассмотрение ценностных аспектов социальной ответственности в научно-исследовательских работах позволяет выделить ряд признаков их проявления. В целях удобства представим данные в обобщенном виде в таблице 5.

Таблица 5 – Ценностные признаки социальной ответственности личности

<i>№</i>	<i>Признак</i>	<i>Авторы</i>
1.	Принятие социальных и духовно-нравственных ценностей общества	Беспалов П.В. и др.
2.	Преобладание терминальных ценностей	Кривошеева О.Р. и др.
3.	Понимание смысла, цели, перспективы и социальной значимости какой-либо деятельности	Братухина Е.В., Горбатовская Н.Н., Мокина Л.В., Трофимова Н.В. и др.
4.	Преобладание просоциальных ценностных ориентаций в структуре ценностных ориентаций личности	Донева О.В., Иванов М.Г., Лаврентьева О.А. и др.
5.	Твердые нравственные убеждения личности	Кочетова И.Д. и др.
6.	Устойчивость ценности профессиональной деятельности	Горбатовская Н.Н. и др.

Волевой компонент социальной ответственности личности в научных исследованиях также представлен различными точками зрения в вопросе определения признаков. Представим некоторые из них наглядно в таблице 6.

Таблица 6 – Волевые признаки социальной ответственности личности

<i>№</i>	<i>Признак</i>	<i>Авторы</i>
1.	Умение ставить перед собой новые задачи и достигать их; целеустремленность	Байбеков К.Е., Иванов М.Г., Пирогланов Ш.Ш. и др.
2.	Активность личности	Байбеков К.Е., Иванов М.Г., Пирогланов Ш.Ш. и др.
3.	Самостоятельность	Байбеков К.Е., Иванов М.Г., Пирогланов Ш.Ш. и др.
4.	Инициативность, способность доводить начатое до конца	Байбеков К.Е., Иванов М.Г., Пирогланов Ш.Ш. и др.
5.	Актуализация нравственных устремлений личности в реализации ответственных поступков	Яковлева О.Г. и др.
6.	Способность к эмоционально-волевой саморегуляции поведения	Васильев С.Н., Трубников А.П., Яковлева О.Г. и др.
7.	Способность к рефлексии	Иванов М.Г. и др.
8.	Проявление силы воли в распространении ценностей социальных установок	Братухина Е.В. и др.
9.	Выбор социально-одобряемого поведения	Беспалов П.В. и др.

Анализ диссертационных исследований, посвященных проблеме определения структуры социальной ответственности личности, показал наличие следующих её рефлексивных признаков, которые обобщенно представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Рефлексивные признаки социальной ответственности личности

<i>№</i>	<i>Признак</i>	<i>Авторы</i>
1.	Умение предвидеть и прогнозировать последствия своих действий	Донева О.В. и др.
2.	Умение оценить свою деятельность с точки зрения социальных и духовно-нравственных норм и ценностей общества	Беспалов П.В., Горбатовская Н.Н. и др.
3.	Умение оценить свои убеждения и чувства	Беспалов П.В. и др.
4.	Способность к эмпатии и построению позитивных взаимоотношений	Донева О.В. и др.

Деятельностные признаки социальной ответственности личности также представлены широкой классификацией в научно-исследовательских работах различных авторов. Перечислим их, используя при этом таблицу 8.

Таблица 8 – Деятельностные признаки социальной ответственности личности

<i>№</i>	<i>Признак</i>	<i>Авторы</i>
1.	Способность принимать решения в условиях неопределенности	Васильев С.Н., Гулевская А.Ф., Коваленко Е.И., Пирогланов Ш.Ш., Яковлева О.Г. и др.
2.	Наличие осознанного выбора жизненной стратегии поведения	Васильев С.Н., Гладышева И.А., Мокина Л.В. и др.
3.	Проявление активности и инициативы в профессиональной, коллективной деятельности и общении	Беспалов П.В., Горбатовская Н.Н., Донева О.В., Иванов М.Г., Кривошеева О.Р., Трубников А.П. и др.
4.	Социальная направленность выполняемой деятельности	Гузенко Н.В. и др.
5.	Опыт самостоятельного решения ситуаций в условиях риска для жизни	Гузенко Н.В., Николаева Л.П. и др.
6.	Готовность к анализу последствий собственных действий и прогнозированию результатов своей деятельности	Васильев С.Н., Гладышева И.А., Гулевская А.Ф., Коваленко Е.И., Пирогланов Ш.Ш., Трофимова Н.В., Трубников А.П., Яковлева О.Г. и др.
7.	Умение брать на себя дополнительные обязанности	Бобкова Е.Н., Горбатовская Н.Н., Донева О.В., Иванов М.Г. и др.
8.	Участие в общественно-полезной деятельности	Донева О.В., Иванов М.Г., Трубников А.П. и др.
9.	Способность к самоограничению	Гулевская А.Ф., Васильев С.Н., Пирогланов Ш.Ш. и др.
10.	Успешное выполнение повседневных обязанностей	Абубакирова Р.К., Беспалов П.В., Бобкова Е.Н., Трубников А.П. и др.
11.	Способность доводить начатое дело до конца	Гузенко Н.В., Кочетова И.Д., Трубников А.П. и др.
12.	Сформированность социальных умений и навыков социально-ответственного поведения	Крылов Л.В., Лаврентьева О.А. и др.
13.	Групповое творчество	Горбатовская Н.Н., Солнышкина Р.В., Трубников А.П. и др.
14.	Переживание за дела и деятельность коллектива	Антипина Н.В., Кочетова И.Д., Трубников А.П. и др.

15.	Гибкость в общении	Кривошеева О.Р. и др.
16.	Усвоение социальных ценностей, норм и традиций коллектива	Солнышкина Р.В. и др.

В виду тенденции усиления влияния на личность различных общественных отношений, обусловленных в первую очередь легкой доступностью к различного рода информации, отсутствием должного контроля и участия со стороны заинтересованных лиц, обуславливает необходимость поиска иных подходов к организации воспитания будущего поколения. Наличие таких негативных явлений среди молодежи как преступность, жестокость, потребительское отношение к жизни, пассивность лишь доказывают актуальность исследования и усиливают проблему социальной ответственности личности в обществе.

Так, по мнению Н.Е. Щурковой [166] современный подход к процессу воспитания личности должен быть связан с «отношенческим» взглядом, основанным на формировании качественных социальных отношений личности к людям, обществу, государству и т. д. по мере его социализации. По мнению автора, применение «отношенческого» подхода вполне соответствует актуальным современным задачам воспитания.

Именно по данной причине мы можем наблюдать значительные изменения в законодательстве Российской Федерации, касаемые образования личности. Так, например, в 2020 году внесены значительные изменения в определении понятия воспитание, которое дополнено «отношенческим» контекстом (отношение к государству, обществу, человеку труда, культурному наследию, традициям и т. д.).

В этой связи возникает необходимость уделить особое внимание в образовательных организациях не только качеству усвоения обучающимися образовательной программы, но и характеру формирования у них системы отношений с окружающей действительностью.

Именно по данной причине нами предлагается рассмотреть, а в последующем изучить структуру социальной ответственности личности с точки зрения «отношенческого» подхода, определив при этом такие ее содержательные компоненты,

как ответственность в отношениях с самим собой, ответственность в отношениях с другими людьми, ответственность в деятельности. Психологический подход в изучении структуры социальной ответственности, по нашему мнению, не в полной мере описывает и подчеркивает социальный аспект ответственности. Деление на сферы социальных отношений конкретизирует социальную ответственность и усиливает социальный аспект социальной ответственности. Наглядно представим нашу позицию в виде рисунка (рисунок 2).



Рисунок 2 – Структура социальной ответственности личности («отношенческий» подход)

Безусловно в условиях «отношенческой» структуры социальной ответственности личности существует необходимость определения признаков проявления каждого компонента. В целом, мы солидарны с позицией большинства ученых в вопросе признаков социальной ответственности личности, которые мы подробно представили выше, однако, предлагаем их адаптировать в условиях применения «отношенческого подхода» в изучении личности.

В целях достоверности настоящего исследования отбор признаков социальной ответственности произведем с помощью метода экспертных оценок.

Для начала сформулируем широкий набор показателей социальной ответственности, на которые указывают большинство авторов в своих исследованиях. В результате проведенных действий нами сформулированы следующие признаки социальной ответственности, которые представим списком из 36 показателя, перечислим их. Знания норм и правил поведения, знания прав и обязанностей, знания о способах регулирования отношений с другими людьми, знания о рисках и

последствиях деятельности, знания сильных и слабых сторон своей личности, знания нравственных и духовных ценностей общества, наличие альтруистических мотивов в поведении, просоциальные ценностные ориентации, потребность в участии в общественно-полезной деятельности, нравственная направленность личности, стремление к соблюдению моральных норм и правил жизни в обществе, наличие положительных эмоций при осуществлении социально-полезной деятельности, эмоциональная устойчивость, переживание за результаты деятельности своего коллектива, инициативность личности, способность к рефлексии поведения, самостоятельность личности, положительное отношение к себе и другим, эмпатийность, понимание смысла деятельности, устойчивость ценностных ориентаций, преобладание терминальных ценностей, умение ставить перед собой новые задачи, активность личности, способность доводить начатое до конца, целеустремленность, умение предвидеть и прогнозировать последствия своих действий, умение анализировать последствия собственных действий, умение принимать решения в сложных условиях, умение брать на себя дополнительные обязанности, успешное выполнение повседневных обязанностей, участие в общественно-полезной деятельности, способность к самоограничению, направленность на результат, коллективное творчество и гибкость в общении.

Затем, выделенные нами показатели были включены в разработанную анкету и предложены экспертам в качестве оценки каждого из них по степени слаборазвитости и необходимости его формирования у обучающихся в современных условиях. Образец анкеты представлен в приложении 2.

В экспертном опросе участвовало 60 преподавателей различных образовательных организаций, в том числе организаций гражданского предназначения. По результатам экспертного опроса нами выявлены следующие личностные качества и способности обучающихся нуждающиеся в целенаправленном развитии, перечислим их. Самостоятельность, уверенность в себе, коммуникативность, активность, креативность, эмпатийность, целеустремленность, способность прогнозировать свои действия, способность командной работы, рефлексивность, компромиссность, чувство коллективной ответственности, что будет являться педагогами

ческой задачей в развитии социальной ответственности у курсантов. Профессорско-преподавательский состав считает данные характеристики значимыми в структуре личности молодых людей, что подтверждается анкетными данными более 60 % респондентов.

Вместе с тем, анализ представленных личностных характеристик свидетельствует о том, что выявленные показатели относятся к разным компонентам социальной ответственности личности. В целях наглядности результаты анализа представим в виде рисунка (рисунок 3).



Рисунок 3 – Значимые признаки социальной ответственности личности

Таким образом, в результате изучения структуры и признаков социальной ответственности личности можно сделать следующие выводы:

1. Социальная ответственность в виду своей многоаспектности имеет сложную структуру, которую большинство авторов раскрывает с помощью психологического подхода и выделяет такие ее компоненты как когнитивный, мотивационный, ценностный, волевой, эмоциональный и деятельностный.

2. Современные проблемы воспитания молодежи требуют соответствующих подходов к ее организации. Понимание социальной ответственности с позиции «отношенческого» подхода предполагает выделение несколько иной ее структуры и признаков проявления, акцентируя внимание на специфике социальных отношений личности. В этой связи выделяем следующие ее компоненты: ответственность в отношениях с самим собой, ответственность в отношениях с другими людьми, ответственность в деятельности.

3. Значимыми признаками социальной ответственности личности по мнению экспертов являются самостоятельность, уверенность в себе, коммуникативность, активность, креативность, эмпатийность, целеустремленность, способность прогнозировать свои действия, способность командной работы, рефлексивность, компромиссность, чувство коллективной ответственности, которые содержательно характеризуют каждый выделенный нами компонент социальной ответственности и могут рассматриваться как актуальная педагогическая задача.

1.3. Организационно-педагогические условия в основе развития социальной ответственности у курсантов военных институтов войск национальной гвардии РФ

Завершающим вопросом в преддверии проведения экспериментальных исследований является собственно проблема развития социальной ответственности личности в образовательном процессе военных институтов. Нам необходимо ответить на следующий вопрос: «Как может быть использована педагогическая наука в развитии социальной ответственности у будущих офицеров?».

В связи с этим целью данного параграфа является определение организационно-педагогических условий в развитии социальной ответственности у курсантов в образовательном процессе военных институтов войск национальной гвардии РФ.

Анализ большого количества диссертационных исследований (28), проводимых в рамках изучения социальной ответственности личности, свидетельствует о том, что ключевыми научно-педагогическими процедурами являются: формиро-

вание социальной ответственности (19 работ), воспитание социальной ответственности (5 работ), развитие социальной ответственности (4 работы).

Понятия воспитание, формирование, развитие как категории в науке имеют различные трактовки и в отношении друг друга являются не тождественными понятиями.

Феномен развития относится к предмету изучения различных наук, в связи с чем, данное понятие относится к числу всеобщих (философских) категорий. Существует множество трактовок понятия развитие, мы придерживаемся педагогической точки зрения в отношении данного понятия, которое соотносится с категорией личности и определяется как сложный процесс становления особого качества человека, приобретаемого им в социокультурной среде в процессе совместной деятельности и общения [116].

Анализ научно-исследовательской практики в изучении развития социальной ответственности личности [42; 52; 71; 76; 171] свидетельствует о необходимости рассмотрения следующих проблемных вопросов:

- определение критериев развития;
- выделение уровней развития личности;
- определение факторов (условий) в развитии личности.

Ключевым педагогическим вопросом является проблема определения факторов (условий, детерминант) в развитии личности.

В педагогическом процессе в качестве факторов развития личности принято понимать совокупность педагогических условий. Так, в соответствии со статьей 3 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» под воспитанием понимается развитие личности путем создания определенных условий для самоопределения и социализации обучающегося.

Научно-исследовательская практика использования понятия педагогических условий свидетельствует о различных авторских подходах. Так, А.Х. Хушбахтов [159] считает, что педагогические условия структурно входят в систему педагогической системы, являются её ключевой составляющей. Педагогические условия, по мнению автора, проявляют весь потенциал образовательной среды (содержа-

ние, методы, формы, средства обучения и воспитания). Также мнение ученого связано с точкой зрения, что педагогические условия могут включать как внутренние элементы (воздействие на личность), так и внешние (влияющие на организацию педагогического процесса).

Сложность понятия педагогические условия подтверждается наличием её классификации. Так, Н.В. Ипполитова [65] выделяет следующие группы педагогических условий: организационно-педагогические, психолого-педагогические и дидактические условия.

Поскольку настоящее научное исследование связано с военной организацией, то особый интерес у нас вызывают организационно-педагогические условия. Причина заключается в особенностях военной организации, которые по мнению Е.М. Левина заключаются в нормативности и строгой регламентированности [86, с. 9].

В виду жесткой регламентации и нормативности профессиональной деятельности военнослужащих можно предположить о доминировании организационно-педагогических условий в педагогической системе военных институтов, которые или способствуют развитию социальной ответственности, или наоборот – препятствуют данному процессу.

В определении организационно-педагогических условий в науке также не представлено однозначной трактовки. По нашему мнению, под организационно-педагогическими условиями необходимо понимать организационную сторону педагогической деятельности. Например, организация занятий, организация взаимодействия и общения субъектов образовательного процесса и др.

Наша точка зрения сходится с позицией С.А. Сапрыгиной, которая под организационно-педагогическими условиями понимает совокупность взаимосвязанных и последовательных мероприятий, которые развертываются через организованные целенаправленные педагогические методы, приемы и средства, раскрывающиеся в процессе организации педагогической деятельности и обеспечивающие достижение её цели [131, с. 389].

Полезным в понимании содержания организационно-педагогических условий является определение М.М. Гупалова [44, с.7], который предполагает рассматривать их с точки зрения форм педагогического взаимодействия между субъектами образовательного процесса, в которых задействованы управленческие механизмы.

В научно-педагогической практике формирования социальной ответственности личности накоплено достаточное количество педагогических условий для её формирования и развития. Кратко обозначим научно-исследовательский опыт.

В ходе проведенного анализа научно-исследовательских работ, посвященных педагогическим вопросам изучения социальной ответственности личности, нам не удалось выявить труды, в которых целенаправленно решались задачи выявления организационно-педагогических условий. Однако, в ходе анализа выявлены работы (Н.Н. Горбатовская [39], О.В. Донева [52], Е.И. 71 Солнышкина [141] и др.), в которых косвенно решались подобного рода задачи посредством определения организационных аспектов педагогических условий в развитии социальной ответственности личности.

Так, Н.Н. Горбатовская [39] выделяет следующие педагогические условия, которые обеспечивают позитивное развитие социальной ответственности у будущих педагогов: диагностика актуального уровня социальной ответственности, постоянный мониторинг её динамики; введение учебной дисциплины «Социально-профессиональные ценности ответственности учителя»; обучение приемам прогнозирования последствий своих действий и др. Из представленного анализа педагогических условий видно, что многие из них являются организационно-педагогическими.

Теоретический анализ показал слабую научно-исследовательскую проработанность в решении задач по определению педагогических (организационно-педагогических) условий в развитии социальной ответственности личности военнослужащего (в ходе анализа удалось выявить две научно-педагогические работы).

В работе Ш.Ш. Пирогланова [118] определены следующие группы педагогических условий формирования социальной ответственности у военнослужащих по

призыву Министерства Обороны: организационно-содержательные, психолого-педагогические и технологические. Организационно-содержательная группа условий, по мнению учёного, включает: программу воспитательной работы по формированию социальной ответственности у военнослужащих, мероприятия по профилактике социальных деформаций у военнослужащих, создание ситуационно-моделирующих условий в профессиональной деятельности, а также непрерывный мониторинг уровня социальной ответственности призывников.

Следует сказать, что повседневная жизнедеятельность войск значительно отличается от жизнедеятельности военных институтов. Распорядок дня и специфика выполняемых задач подразделением ограничивают педагогические условия до минимума. Поэтому в представленной выше работе, по нашему мнению, максимально задействована система воспитательной работы, особенности организации занятий по боевой подготовке, а также система психологического сопровождения.

В работе С.Н. Васильева [28] по формированию социальной ответственности курсантов в процессе их обучения в ВООВО Министерства обороны РФ также представлены педагогические условия. К ним автор относит: определение социальной ответственности как показателя профессиональной компетентности, развитие самостоятельности и способности к саморегуляции личности, диагностику динамики социальной ответственности личности курсантов в процессе обучения, а также психолого-педагогическую поддержку будущих офицеров.

Из представленного анализа работы С.Н. Васильева [28] необходимо сказать, что организационный аспект образовательной деятельности задействованы слабо, в большей степени ученый делает акцент на психолого-педагогическом аспекте развития социальной ответственности курсантов.

С подробным анализом научно-исследовательской практики результативности педагогических условий (организационного характера) в формировании и развитии социальной ответственности в рамках образовательного и педагогического процессов можно ознакомиться в приложении 3.

При определении педагогических условий, способствующих развитию социальной ответственности у курсантов войск национальной гвардии РФ, существует

необходимость учета выявленных признаков проявления социальной ответственности.

Проведенное исследование И.В. Мангутовой [90] в области развития альтруистических установок личности свидетельствует о необходимости создания следующих условий в образовательном процессе личности: организация процесса познания социально-нравственных норм, расширение пространства социальных интересов, формирование общественной направленности личности. Проявление альтруизма личности — это всегда выбор, выбор между эгоистическим актом и общественно-направленной деятельностью человека.

Высокую значимость альтруизма в деятельности отмечали такие ученые как Л.Б. Берберова [15], О.А. Быков [27], В.Р. Дорожкин [53], В.С. Соловьев [142], А.П. Шарухин [27] и др.

Одной из частных задач военно-политической (политической) работы в войсках национальной гвардии является формирование воинских коллективов, формирование чувства войскового товарищества и стремления к оказанию помощи сослуживцам [104]. Данная задача является следствием специфики военно-профессиональной деятельности военнослужащих, которая заключается в необходимости выполнения служебно-боевых задач в составе подразделения. Проведенные ранее военно-педагогические исследования свидетельствуют о том, что позитивные взаимоотношения в воинском коллективе значительно влияют на служебно-боевую деятельность подразделения, а негативные – наоборот, негативно и затрудняют совместную её деятельность. А.Н. Сивак [137] считает, что главной задачей в профессиональной подготовке будущего офицера является профессиональное развитие курсантов. Ученые В.Я. Слепов, А.В. Слюсарев [140] считают, что одним из показателей профессиональной готовности будущего офицера к профессиональной деятельности является способность самостоятельно принимать правильные решения и отвечать за их реализацию. Так, по мнению О.А. Быкова и А.П. Шарухина [27] воспитание коллективизма у личного состава, в том числе способности помогать друг другу, способствует качественному выполнению служебно-боевых задач.

Безусловно, в рамках образовательного процесса военных институтов войск национальной гвардии необходимо создать максимальные условия для организации субъект-субъектного взаимодействия, что в последующем создаст благоприятно отразится на развитии личностных качеств характеризующих систему отношений курсанта с другими людьми. Например, развитие альтруизма, стремления личности к компромиссному способу взаимодействия, гибкости в общении, социальной активности и другие качества, обеспечивающие развитие социальной ответственности личности.

Высокую роль субъект-субъектного взаимодействия в образовательном процессе личности отмечают такие ученые как: Н.В. Гаряев [33], В.Я. Гожиков [36], О.В. Монахов [94], М.В. Селезнева [135] и др. Так, М.В. Селезнева [135] отмечает, что субъект-субъектный тип взаимодействия способствует развитию у курсантов профессиональной субъектности. Н.В. Гаряев [33] рассматривает необходимость формирования воинской деятельности как субъект-субъектного взаимодействия личности с людьми, обществом, миром и с самим собой на основе принципов гуманности, интернационализма, терпимости и рефлексии.

О.В. Монахов [94] считает, что формирование субъектной позиции курсанта напрямую зависит от характера взаимодействия субъектов в образовательном процессе.

По мнению В.Я. Гожикова [36] активная субъектная позиция курсанта является одним из условий в формировании у него государственно-патриотического сознания.

Для развития позитивного отношения к профессиональной деятельности у курсантов, по нашему мнению, необходимо усилить организацию совместных форм деятельности субъектов в образовательном процессе военных институтов. Известно, что развитие личности — это всегда изменения в условиях совместной деятельности и общения.

По мнению В.А. Щеголева [165] организация совместной деятельности в образовательном процессе будущих специалистов физической подготовки и спорта внутренних войск МВД России способствует воспитанию у них профессиональ-

но-важных качеств (социальная активность, коммуникативных способностей и др.).

В кратком педагогическом словаре Е.А. Коняевой [74] социальная активность рассматривается как потребность личности в изменении или поддержании порядка в соответствии со своим мировоззрением и ценностными ориентациями.

В.И. Криличевский [80] категорию социальных отношений считает ключевым условием в эффективности развития системы образования. К одному из основных методов формирования общественных отношений автор относит совместную деятельность.

Н.А. Сапченко [132], рассматривая различные подходы к организации совместной деятельности педагога и студентов в образовательной практике высшей школы, приходит к выводу о том, что в связи с изменившейся образовательной парадигмой меняется и модель её организации. Автор считает, что на современном этапе модель совместной деятельности основывается на интерактивных технологиях, таких как: анализ проблемных заданий, групповое обсуждение, погружения в рефлексию и др.

Научно-исследовательская практика применения различных форм совместной деятельности в образовательном процессе курсантов показала свою высокую результативность не только при решении задач в обучении, но и в воспитании, а также в развитии личности будущих офицеров.

Так, проведенное исследование В.Я. Гожиковым [36] свидетельствует о том, что включение военнослужащих в совместную деятельность является ключевым организационно-педагогическим условием в государственно-патриотическом воспитании будущих офицеров. А значит, можно предположить, что применение совместной деятельности в ходе организации образовательной деятельности будет способствовать развитию у обучаемых личностных качеств, в том числе качества социальной ответственности.

А.Н. Сивак [137] считает, что главной задачей в образовательном процессе будущего офицера является непрерывное профессиональное развитие курсантов

через включение в различные виды деятельности (служебную, служебно-боевую, учебно-боевую и повседневную).

В научно-исследовательских работах К. Муздыбаева [95], А.А. Реан [127] и др. подчеркивается связь между ответственностью и локусом контроля личности. Научно-педагогическая практика в развитии внутреннего локуса контроля поведения личности свидетельствует о результативности следующих её условий, таких как формирование навыков принятия решений (Е.А. Рыбьякова [129] и др.) и развитие самостоятельности (Л.М. Додова [50] и др.).

Ученые В.Я. Слепов и А.В. Слюсарев [140] по этому поводу считают, что одним из показателей профессиональной готовности будущего офицера к профессиональной деятельности является способность самостоятельно принимать правильные решения и отвечать за их реализацию.

По мнению Л.М. Додовой [50] причиной тенденции эффективного становления внутреннего локуса контроля поведения у кадетов является характер образовательной среды, который существенно отличается от образовательной среды школьников. Нельзя не согласиться с мнением автора, что формирование навыков самостоятельного принятия решения является одной из ключевых задач профессиональной подготовки будущих офицеров. Но и с учетом актуальных проблем в обществе, принятие ответственных решений в среде молодежи является актуальным педагогическим вопросом.

Так, согласно ФГОС ВО по специальностям 40.05.01 [154], 37.05.02 [153] одними из требований к результатам освоения программы подготовки будущего офицера, а также квалификационных требований к военно-профессиональной подготовке [67; 68] является способность принимать оптимальные управленческие решения (ПК-27), а также способностью принимать оптимальные организационно-управленческие решения (ОК-8). Мы предполагаем, что целенаправленная активизация работы по формированию навыков принятия самостоятельных решений может способствовать развитию социальной ответственности у военно-служащих.

Проведенный А.В. Козловым и С.П. Потанином [72] анализ современных ФГОС и требований по организации образовательной деятельности ВООВО свидетельствует о необходимости реализации в образовательном процессе обучающихся воспитательных задач по формированию таких личностных и профессионально-важных качеств как способность к самостоятельной деятельности и ответственность.

Также, исследования в области формирования ответственности личности показывали наличие её закономерной обусловленности человеческой активностью. Так, в результате проведенного исследования группой ученых Д.В. Савченко, П.А. Кислякова, Н.В. Беляковой [130] социальная ответственность и гражданская активность имеют взаимообусловленность. Чем выше социальная ответственность личности, тем выше её гражданская активность. По нашему мнению, это касается и творческой активности личности. Чем выше творческая активность человека, стремление его к оригинальности, созидательности, самостоятельному поиску нового, тем выше его социальная ответственность.

По мнению Л.В. Шабанова и др. [162] необходимыми условиями развития современной личности является стремление к творчеству и активная деятельность. Творческая направленность расширяет вариативность принятия личностью решений в ситуациях деятельности и общения, позволяет прогнозировать последствия принимаемых решений.

Активность создает условия к расширению сферы ответственности, развивает силу социальной ответственности. Безинициативность в профессиональной деятельности ведет человека к профессиональному выгоранию, безответственности и другим профессиональным деструкциям.

Таким образом, для того чтобы результативно развивать интегративное качество социальной ответственности у военнослужащих, необходимо создавать определенные педагогические условия.

Поскольку организационно-педагогические условия трактуются нами как совокупность педагогических методов, приемов и средств организации педагогической деятельности то существует необходимость их четкой формулировки.

Проведенный анализ различных педагогических исследований показал, что одним из способов в создании организационно-педагогических условий является применение различных педагогических технологий и методов.

Ознакомление с различными классификациями педагогических технологий и методов (В.П. Беспалько [18], М.Н. Гуслова [45], Т.М. Давыденко [163], Г.К. Селевко [134] и др.) свидетельствует о наличии разнообразных подходов.

Так, по мнению авторов, педагогические технологии классифицируются по различным признакам: организационным формам образовательного процессе (индивидуальные, групповые, коллективные, дифференциальные); формам организации занятий (лекционные, практические, семинарские и др.); основополагающей цели образования (репродуктивные, проблемные, развивающие, поисковые, творческие и др.); этапам организации педагогического процесса (педагогические технологии целеполагания, педагогические технологии организации педагогического взаимодействия, педагогические технологии оценивания обучающихся и т.д.) и др.

Мы предполагаем, что внедрение организационно-педагогических условий связанных с использованием педагогических технологий и методов будет значительно способствовать развитию социальной ответственности у курсантов военных институтов войск национальной гвардии РФ. Выбор определенных педагогических технологий будет определен в ходе научного обоснования организационно-педагогических условий, способствующих развитию социальной ответственности у курсантов в образовательном процессе войск национальной гвардии РФ, которое будет представлено во 2 параграфе 2 главы.

Выводы по первой главе

Проведенный теоретический анализ научно-педагогической проблемы развития социальной ответственности личности в педагогических исследованиях позволил сделать следующие выводы:

– феномен социальной ответственности является сложным и поэтому системным явлением, который в педагогической науке связан с категорией личности. В связи с этим общенаучной методологией в изучении социальной ответственности личности применяется системный подход, который предполагает детальное рассмотрение структуры изучаемого явления;

– в научно-педагогических исследованиях социальная ответственность рассматривается трактуется с различных позиций, в большинстве исследований как системное качество личности, способствующее соблюдению ей норм и правил поведения в обществе;

– сущность социальной ответственности в современных условиях развития общества и состояния образования в России должна быть связана с «отношенческим» подходом и должна проявляться во взаимоотношениях с самим собой, с деятельностью и другими людьми;

– социальная ответственность личности с позиции «отношенческого» подхода может рассматриваться как качество личности, проявляющееся во взаимоотношениях на основе принятых в обществе норм и правил поведения, позволяющее принимать решения в соответствии с социальными последствиями;

– социальная ответственность курсантов, являясь личностным феноменом, проявляется в личностных качествах. Поэтому основными признаками её проявления являются: самостоятельность, уверенность в себе, коммуникативность, активность, креативность, эмпатийность, целеустремленность, способность прогнозировать свои действия, способность командной работы, рефлексивность, компромиссность, чувство коллективной ответственности;

– развитие социальной ответственности у курсантов военных институтов войск национальной гвардии предполагает целенаправленный и управляемый процесс изменений социально-психологических качеств, связанных с отношением его к профессиональной деятельности, к другим людям и себе самому под воздействием различных педагогических условий;

– педагогические условия развития личности в научно-педагогической практике исследований имеют различные классификации и могут быть связаны как с

организацией целенаправленного процесса воспитания личности, так и с организацией учебного процесса, которые являются частью образовательного процесса. Создание в учебном процессе организационно-педагогических условий развития социальной ответственности у курсантов придает ему статус образовательного процесса, активизируя процесс воспитания и развития личности будущего офицера;

– внедрение организационно-педагогических условий связанных с использованием инновационных педагогических технологий и методов в образовательном процессе курсантов военных институтов войск национальной гвардии РФ будет значительно модернизировать военное образование, способствовать развитию у них социально-психологических качеств связанных с социальной ответственностью личности будущего офицера.

ГЛАВА 2. ИНСТРУМЕНТАЛЬНЫЕ МЕХАНИЗМЫ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ИНСТИТУТОВ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ

В настоящей главе выполнен анализ методологических позиций авторов в исследовании социальной ответственности личности, осуществлена работа по разработке методики определения интегративного уровня социальной ответственности у курсантов, а также представлены результаты научного обоснования организационно-педагогических условий, способствующих развитию социальной ответственности у будущих офицеров войск национальной гвардии РФ.

Анализ методологической базы современных научно-педагогических исследований, посвященных педагогическим аспектам развития социальной ответственности личности, свидетельствует о применении авторами различных методологических подходов в изучении социальной ответственности личности, что предполагает проведение нами детального анализа и определение ведущего методологического подхода с учетом современного состояния образования в Российской Федерации.

Также следует отметить, что в ходе теоретико-методологического анализа проблемы социальной ответственности личности мы пришли к выводу о том, что в науке и практике отсутствует методика, позволяющая оценить выделенные нами признаки социальной ответственности личности. В связи с чем возникает научно-исследовательская задача по разработке методики определения интегративного уровня социальной ответственности личности, которая позволяла бы оперировать как общим уровнем социальной ответственности, так и отдельными ее характеристиками.

2.1. Методологические основания исследования социальной ответственности у курсантов военных институтов войск национальной гвардии

Изучение структуры социальной ответственности личности с позиции «отношенческого» подхода, актуальность применения которого нами была детально обоснована, позволила определить ряд признаков социальной ответственности. Однако возникает вопрос: «Как социальную ответственность можно изучить и измерить?». Ответ на данный вопрос содержится в материалах настоящего параграфа.

Целевой установкой данного параграфа является определение методологических оснований в изучении социальной ответственности личности с позиции «отношенческого» подхода.

Определение методологии имеет различные подходы. По мнению В.А. Ядова [170] методология — это совокупность исследовательских процедур, техник и методов, включая приемы сбора и обработки данных. А.М. Новиков [99] считает методологию учением об организации исследовательской деятельности в целом. То есть, методологию можно рассматривать как в широком смысле (А.М. Новиков), так и в узком употреблении данного понятия (В.А. Ядов). Мы рассматриваем методологию как широкое понятие, в связи с чем обязаны рассмотреть различные уровни ее организации общенаучный, конкретно-научный, технологический уровни. Рассмотрим данные уровни в научно-исследовательской практике педагогики социальной ответственности личности.

В результате анализа большого объема научно-исследовательских работ мы пришли к выводу о применении авторами системного подхода в исследовании социальной ответственности личности. Данная тенденция прослеживается в работах Р.К. Абубакировой [1], А.В. Антипиной [5], П.В. Беспалова [17], С.В. Васильева [28], И.А. Гладышевой [34], Н.Н. Горбатовской [39], А.Ф. Гулевской [43], М.Г. Иванова [63], Е.И. Коваленко [71], О.Р. Кривошеевой [79], Л.В. Крылова [81], Л.В. Мокиной [93], Ш.Ш. Пирогланова [118], Н.В. Трофимовой [147], А.П. Трубникова [148], О.Г. Яковлевой [171] и др.

Системный подход в настоящее время является общенаучным подходом и используется в большинстве современных научных исследований. Некоторые авторы (К.Е. Байбеков [9], Е.В. Братухина [24], Н.В. Гузенко [42], О.В. Донева [52],

Б.М. Зайнулабидов [58], И.Д. Кочетова [76], О.А. Лаврентьева [85], Л.П. Николаева [98], Р.В. Солнышкина [141], Н.С. Ющенко [169] и др.) данное обстоятельство считают очевидным, в связи с чем не указывают общенаучный уровень методологии в своих исследованиях.

Вместе с тем в научно-педагогических работах, посвященных формированию социальной ответственности личности, можно встретить применение аксиологического подхода. Например, в педагогическом исследовании Н.В. Трофимовой [147] в воспитании социальной ответственности волонтеров активно применяются как идеи системного, так и аксиологического подходов.

Так, в изучении педагогических аспектов социальной ответственности личности авторы применяют личностный подход (Р.К. Абубакирова [1], П.В. Беспалов [17], О.В. Донева [52], Е.И. Коваленко [71], И.Д. Кочетова [76], Л.В. Крылов [81], Л.В. Мокина [93], Н.В. Трофимова [147], О.Г. Яковлева [171] и другие. Некоторые ученые (Е.В. Братухина [24], Ш.Ш. Пирогланов [118], О.Г. Яковлева [171] и др.) активно используют деятельностный подход.

В большинстве своем ученые применяют указанные выше подходы в совокупности при решении различных исследовательских задач. Приведем пример научного исследования, проведенного А.П. Трубниковым [148], по формированию социальной ответственности у подростков, где автор применяет личностный подход в обосновании закономерностей развития ребенка, а деятельностный подход использует в образовательной практике формирования личности обучающегося. Схожей методологической позиции придерживаются С.Н. Васильев [28], Н.В. Гузенко [42], О.Р. Кривошеева [79], Р.В. Солнышкина [141] и другие ученые, занимающиеся вопросами формирования социальной ответственности личности.

Вместе с тем в ходе анализа научно-исследовательских работ выявлена практика применения культурологического подхода. Перечислим авторов. О.В. Донева [52], Н.В. Трофимова [147], Н.С. Ющенко [169] и другие. Методологическим каркасом исследования социальной ответственности личности в работах М.Г. Иванова [63], О.А. Лаврентьевой [85], Л.В. Мокиной [93] является ценностный подход. Также авторами используется рефлексивный (И.А. Гладышева [34], А.Ф.

Гулевская [43] и др.), компетентностный (Р.К. Абубакирова [1], Л.П. Николаева [98] и др.), коммуникативный (Б.М. Зайнулабидов [58], И.Д. Кочетова [76] и др.), антропологический (А.П. Трубников [148] и др.) и ряд других подходов.

На современном этапе проходит множество дискуссий по вопросу изменения методологии педагогических исследований, разрабатывается множество подходов, парадигм, концепций, которые бы учитывали изменения социокультурной среды и изменения, происходящие с человеком под воздействием информационно-коммуникативных технологий (Л.Н. Бережнова [16], Н.М. Борытко [23], В.И. Загвязинский [57], В.В. Краевский [78], С.В. Кривых [146], А.В. Моложавенко [23], В.Ю. Новожилов [100], С.А. Писарева [149], О.Л. Поминова [121], И.А. Соловцова [23], Н.Н. Суртаева [146], А.П. Тряпицына [146], А.П. Шарухин [164] и др.). Обсуждаются вопросы соответствия методов, тех или иных подходов, применяемых в качестве методологических оснований. Это в полной мере относится и к исследованию процесса развития социальной ответственности в образовательном процессе курсантов военных институтов войск национальной гвардии РФ, которые являются неотъемлемой частью общества.

Более точно, по нашему мнению, структуру личности в социально-психологическом аспекте рассматривает В.Н. Мясищев [96]. Его подход в науке принято называть «отношенческим». Структуру личности автор рассматривает с позиции трех уровней: индивидуальный, социальный и деятельностный.

Личность, по мнению В.Н. Мясищева [96], – это высшее интегральное понятие и характеризуется, прежде всего, как система отношений человека с окружающей действительностью. Систему можно дробить на бесконечное количество отношений личности к различным предметам, но к общей системе окружающей действительности автор относит: отношение к другим людям (социальный уровень), отношение к себе (индивидуальный уровень), отношение к деятельности (уровень деятельности).

Под отношением автор понимает сознательную, избирательную и основанную на опыте психологическую связь субъекта с различными сторонами объективной

действительности, выражающуюся в его действиях, реакциях и переживаниях [103].

Серьезный вклад в разработку «отношенческого» подхода внес выдающийся Отечественный ученый И.Я. Лернер [88]. Автор на практике связывает данный подход с необходимостью организации совместной деятельности и общения, формирования на этой основе эмоционально-ценностных отношений у обучаемых по средствам специально организуемых ситуаций нравственного выбора, успеха и других учебных обстоятельств.

В научной литературе «отношенческий» подход встречается редко, как правило, он отождествляется с деятельностным подходом. Однако, некоторые ученые (Г.Ю. Ксензова [82], В.А. Кузьминский [82]) данный подход обособляют и считают его более самостоятельным. Мы поддерживаемся точки зрения указанных авторов.

Стоит заметить, что многие педагоги-исследователи (И.В. Бабурова [8], А.П. Сидельковский [138] и др.) активно применяли «отношенческий» подход в своей исследовательской практике. Авторы видят в системе отношений личности целеполагание и результативность педагогической науки в целом. Так, И.В. Бабурова [8] считает, что для педагогики интерес к личностным отношениям существует в рамках проблемы воспитания личности.

Анализ методологических основ научно-исследовательских работ, посвященных воспитанию социальной ответственности личности, свидетельствует об отсутствии практики применения «отношенческого» подхода, актуальность которого обусловлена современным состоянием образования, которое привело к определенным негативным последствиям в социальном поведении молодого поколения – ориентация на потребительское отношение, снижение уровня социальной ответственности, социальной активности, усиление социального безразличия, криминальной составляющей среди молодежи и др.

Применение отношенческого подхода в настоящей работе может рассматриваться как научная новизна в педагогических исследованиях. Вместе с тем мы понимаем, что применение иного подхода в исследовании социальной ответствен-

ности личности будет способствовать получению иных результатов исследования, которые могут отличаться от опыта предыдущих исследований.

Следует обратить внимание на ряд работ в области социальной ответственности, проведенных в рамках непедagogических исследований, в которых прослеживается акцентуация феномена социальной ответственности на социальных отношениях личности. Так, философ О.Е. Кусова [84] одним из показателей формирования социальной ответственности личности считает особенности межличностных отношений внутри группы.

По мнению С.В. Карпухина [66] социальная ответственность человека должна рассматриваться как форма взаимоотношений личности и общества. В.И. Сперанский [144] по данному вопросу мыслит более шире, считая, что в основе развития социальной ответственности лежит развитие общественных отношений не только между личностью и обществом, но и государством, государством и личностью, отношениями между людьми.

М.Н. Губачев [41], рассматривая социальную ответственность в современных условиях развития общества, полагает, что она включена во всю совокупность многообразных отношений личности и общества, во все сферы жизнедеятельности людей (профессиональные, бытовые, семейные и др.), во все формы общественного и индивидуального сознания (наука, мораль, право, искусство и др.).

Представленные позиции философов в понимании сущности социальной ответственности указывают на связь представленного явления с системой отношений личности с самим собой, с другими людьми, с деятельностью.

Если обратиться к фундаментальным работам Отечественных ученых, таких как Л.С. Выготский [32], А.Н. Леонтьев [87], В.Н. Мясищев [96] мы увидим особую роль и значимость социальных отношений в формировании ответственности личности, что вновь указывает на отношенческую позицию в ее понимании.

Можно предположить, что «отношенческий» подход в педагогических исследованиях является некой новизной, поэтому в ранних диссертационных исследованиях не представлен. Воспитательный компонент образовательного процесса в современных условиях является доминирующим, о чем неоднократно говорил

Президент РФ, а отношение является результатом развития личности. А значит «отношенческий» подход отвечает актуальным задачам, стоящим перед образованием.

Анализ технологического уровня методологии исследования педагогических проблем социальной ответственности показал применение следующих методов и методик, которые наглядно представим в виде таблицы (таблица 9).

Таблица 9 – Технологический уровень методологии социальной ответственности (результаты анализа научно-исследовательских работ)

<i>№</i>	<i>Метод (методика)</i>	<i>В работах...</i>
1.	Разновидности метода опроса	Антипиной Н.В., Беспалова П.В., Гладышевой И.А., Гузенко Н.В., Гулевской А.Ф., Крылова Л.В., Мокиной Л.В., Трофимовой Н.В., Яковлевой О.Г. и др.
2.	Экспертная оценка	Антипиной Н.В., Беспалова П.В., Гузенко Н.В., Доневой О.В., Крылова Л.В., Трофимовой Н.В., Яковлевой О.Г. и др.
3.	Психолого-педагогическое наблюдение	Антипиной Н.В., Гладышевой И.А., Гузенко Н.В., Гулевской А.Ф., Доневой О.В., Крылова Л.В., Мокиной Л.В., Трофимовой Н.В., Яковлевой О.Г. и др.
4.	Обобщение педагогического опыта	Антипиной Н.В., Гладышевой И.А., Гузенко Н.В., Гулевской А.Ф., Кочетовой И.Д., Крылова Л.В., Яковлевой О.Г. и др.
5.	Педагогический эксперимент	Антипиной Н.В., Беспалова П.В., Гладышевой И.А., Гузенко Н.В., Гулевской А.Ф., Доневой О.В., Коваленко Е.И., Кочетовой И.Д., Крылова Л.В., Трофимовой Н.В., Яковлевой О.Г. и др.
6.	Изучение нормативно-правовой базы образовательного процесса	Антипиной Н.В., Гузенко Н.В. и др.
7.	Индивидуальная беседа	Доневой О.В., Гузенко Н.В., Кочетовой И.Д., Трофимовой Н.В. и др.
8.	Анализ результатов деятельности	Гузенко Н.В., Мокиной Л.В., Яковлевой О.Г. и др.

9.	Математические методы обработки данных	Антипиной Н.В., Беспалова П.В., Гузенко Н.В., Гулевской А.Ф., Доновой О.В., Кочетовой И.Д., Мокиной Л.В., Трофимовой Н.В., Яковлевой О.Г. и др.
10.	Психодиагностические методики	Коваленко Е.И. и др.

Следует добавить к представленному выше анализу, что диагностика уровня социальной ответственности в некоторых исследованиях является как одна из исследовательских задач. Примером могут быть исследовательские работы Н.В. Антипиной [5], Н.Н. Горбатовской [39].

В некоторых педагогических исследованиях диагностика уровня социальной ответственности личности является как промежуточный этап педагогического эксперимента. К ним относится большинство проанализированных нами диссертационных исследований.

Можно сделать предположение, что исследователи осторожно относятся к разработке инструментария по оценке социальной ответственности, считая это сугубо исследовательской задачей психологической науки. Вместе с тем авторами активно разрабатываются критерии и показатели сформированности социальной ответственности личности, что предполагает разработку собственного инструментария под выделенные показатели социальной ответственности.

Вместе с тем в рамках актуальных задач педагогической науки имеется задача педагогической диагностики, которую принято рассматривать как процесс изучения личности обучающегося, а также коллектива обучающихся в целях обеспечения образовательного процесса индивидуальным подходом. Исходя из этого, разработка инструментария по оценке личностных качеств обучающегося является неотъемлемой частью исследовательской деятельности педагогики. Педагогическая диагностика позволяет осуществлять контроль, корректировку процесса личностного и социального развития обучающегося.

Однако авторы педагогических исследований прибегают к разным способам решения диагностических задач. Одни ученые (П.В. Беспалов [17], И.А. Гладышева [34], Н.В. Гузенко [42], А.Ф. Гулевская [43]) используют апробированный

инструментарий оценки социальной ответственности личности, другие ученые (О.В. Донева [52], Е.И. Коваленко [71], И.Д. Кочетова [76]) осуществляют подбор под критерии оценки социальной ответственности личности ряд методик, тестов и анкет. Например, в исследовании Е.И. Коваленко [71] автор формулирует исследовательскую задачу как подбор методов диагностики социальной ответственности личности.

Безусловно, в сложившихся обстоятельствах и обозначенных ранее нами критериев социальной ответственности с позиции «отношенческого» подхода существует крайняя необходимость разработки инструментария в оценке показателей социальной ответственности.

В психолого-педагогической науке твердо сложилась технология разработки инструментариев и проверки их работоспособности.

Проведенный анализ различных подходов к процедуре разработки диагностического инструментария (Л.Ф. Бурлачук [26], О.В. Митина [92] и др.) позволил определить необходимость выполнения ряда процедур.

Первая процедура включает в себя формулировку предназначения диагностического инструментария. В нашем случае методика направлена на определение интегративного (общего) уровня социальной ответственности личности обучающегося.

Вторая процедура разработки связана с методологическим обоснованием шкал методики. В соответствии с результатами исследования проведенного во 2 параграфе 1 главы мы пришли к выводу о том, что с позиции «отношенческого» подхода социальная ответственность личности включает в себя три компонента: ответственность в отношениях с самим собой, ответственность в отношениях с другими людьми, ответственность в деятельности. Данные компоненты проявляются в 12 признаках социальной ответственности личности, которые, по мнению экспертов, нуждаются в психолого-педагогическом внимании. Каждый признак должен быть изучен и оценен. Ниже проинтерпретируем каждый из выделенных нами признаков.

Под коммуникативностью личности мы понимаем способность обучающегося устанавливать контакты, умение позитивно выстраивать общение с другими людьми.

Активность личности рассматривается нами как способность человека энергично, инициативно прилагать усилия в различных видах деятельности, быть лёгким на подъём и менять свое поведение в соответствии с ситуацией.

Способность личностью применять особенности психического процесса воображения в целях поиска новых способов решения в нестандартных ситуациях воспринимается нами как креативность обучающегося.

Под эмпатийностью личности мы понимаем неосознанную способность человека сопереживать актуальному эмоциональному состоянию другого человека.

Целеустремленность личности рассматривается нами как способность человека преодолевать возникшее препятствие при достижении цели различных видов деятельности.

Предвидение личностью наступления определенных событий воспринимается нами как способность прогнозировать свои действия.

Под способностью командной работы личности мы понимаем стремление и готовность обучающегося нести позитивный вклад в совместную деятельность коллектива.

Рефлексивность личности рассматривается нами как способность обучающегося сознательно подчеркивать успехи и неудачи в своем поведении, оценивать их в соответствии с принятыми коллективными нормами и правилами.

Способность обучающегося проявлять в общении и взаимодействии элементы уступок и договора другим её участникам понимается нами как компромиссность личности.

Под чувством коллективной ответственности мы понимаем особую форму переживания ответственности обучающегося за совершаемые дела и действия каждого члена группы в совместной деятельности коллектива.

Самостоятельность личности рассматривается нами как качество обучающегося, проявляющееся в умении ставить перед собой цель и реализовывать её без участия посторонних лиц.

Позитивная оценка обучающегося своих навыков и способностей понимается нами как уверенность в себе.

Третья процедура связана с определением сферы применения методики. Разрабатываемая нами методика будет использоваться в высшем образовании с различными категориями обучающихся без ограничения возрастных, гендерных и других особенностей. В качестве респондентов будут выступать профессорско-преподавательский состав кафедр (институтов), которым необходимо будет оценить степень развития различных способностей и качеств обучающихся по 10-балльной шкале.

Четвертая процедура заключается в раскрытии структуры методики (количество вопросов, время на выполнение заданий, тип вопросов, обеспечение достоверности, порядок фиксации ответов и др.).

Методика включает 12 вопросов, каждый из которых характеризует степень развития признаков социальной ответственности у обучающихся. Время на выполнение заданий не ограничено, но и не предполагает его длительное обдумывание и консультирование с другими лицами. Респондентам необходимо оценить проявление признака у каждого обучающегося по шкале от 1 до 10 баллов, где «1» соответствует низкому уровню проявления признака, «5» – среднему уровню проявления, а «10» – высокому уровню проявления.

Обеспечение достоверности результатов исследования будет достигаться путем сравнения оценок респондентов у разных обучающихся в целях выявления тенденции отвечать определенным образом. Фиксация результатов оценки будет производиться на заранее подготовленном бланке.

Пятая процедура конструирования методики состоит в разработке текста анкеты и регистрационного бланка, которые наглядно представлены в приложении 4.

Шестая процедура конструирования методики состоит в проверке разработанного инструментария на основные психометрические свойства: стандартизованность, надежность и валидность. Представим результаты проверки.

Процесс стандартизации методики в психодиагностике принято понимать, как способ установления норм и правил тестирования. Задача разработчика заключается в том, чтобы определить какой результат, полученный испытуемыми, считать высоким, средним и низким соответственно. Процесс стандартизации тестов в науке имеет сложившуюся технологию, которая включает в себя ряд математических действий, включающих в себя вычисление среднего арифметического и показателя стандартного отклонения. Для этого разработанная методика применяется на репрезентативной выборке (испытуемые различных категорий, половозрастных и других особенностей).

Однако, прежде чем приступить к вычислению данных показателей, существует необходимость определения нормальности распределения. Это позволит нам, во-первых – применить стандартный способ стандартизации теста, а во-вторых – сделать вывод об отсутствии целенаправленного формирования социальной ответственности в исследовательских группах. Расчет нормального распределения производился по формуле Н.А. Плохинского, процедура расчета которой подробно представлена в учебном пособии С.Л. Евенко [55].

В целях сбора эмпирического материала нами был проведен экспертный опрос ведущих преподавателей Санкт-Петербургского военного ордена Жукова института войск национальной гвардии по изучению личности 80 курсантов 4 курса двух факультетов. Следует отметить, что в целях обеспечения достоверности полученных данных был включен ряд вопросов об осведомленности в вопросах социальной ответственности личности, а также знания индивидуальных особенностей обучаемых. В экспертном опросе принимали участие 8 преподавателей, из них 4 преподавателя из состава гражданского персонала. Результаты исследования были обобщены и представлены в виде таблицы, которая представлена в приложении 5 (см. столбец « x_i »).

Затем нами поочередно вычислены показатели среднего арифметического (74) и стандартного отклонения (23). Далее, мы определили показатели асимметрии (A_s) и эксцесса (E_x), ошибки их репрезентативности (M_a ; M_e), необходимые вычисления которых представлены там же (приложение 5). Представим итоговые результаты.

$$A_s = -0,18; M_a = 0,53$$

$$E_x = -1,09; M_e = 1,07$$

В завершение расчета нормального распределения определяем критические значения для асимметрии (T_a) и эксцесса (T_e).

$$T_a = 0,34;$$

$$T_e = 1,02.$$

Вывод: поскольку критические значения асимметрии и эксцесса не превышают свою ошибку репрезентативности в 3 раза, то можно утверждать, что вариация признака стремится к выполнению закона нормального распределения, а значит, можно предположить, что целенаправленное воспитание социальной ответственности в исследовательской группе отсутствует.

Вместе с тем с помощью расчета стандартного отклонения и среднего арифметического (74 ± 23) имеем основание определить следующие нормы для разработанного инструментария:

- «высокий уровень» социальной ответственности личности от 98 баллов и выше;
- «достаточный уровень» социальной ответственности личности в пределах от 51 до 97 баллов;
- «пониженный уровень» социальной ответственности личности считать от 50 баллов и ниже.

Вторым важным критерием проверки теста на психометрические свойства является надежность методики. Под надежностью инструментария понимается свойство методики сохранять свои параметры и функции в условиях повторного его применения на одних и тех же респондентах. Принято выделять три направления определения надежности: изучение взаимосогласованности вопросов теста,

определение коэффициента стабильности, оценка коэффициента константности. Рассмотрим каждый из них.

Изучение взаимосогласованности вопросов теста показывает, что вопросы методики оценивают один и тот же признак, а значит, результаты являются надежными. Распространенным методом оценки внутренней однородности теста является расчет коэффициента альфа Кронбаха. Анализ научной литературы указал нам на необходимость расчета указанного выше коэффициента в три этапа:

1 этап – выстраивание таблицы эмпирических данных по каждому вопросу, которые обобщенно представлены в приложении 6;

2 этап – проведение многофакторного дисперсионного анализа (без повторений) с помощью программы «Microsoft Excel», результаты которого обобщенно представлены в приложении 7;

3 этап – вычисление коэффициента альфа Кронбаха с помощью программы «Microsoft Excel». В результате $\alpha=0,89$, а значит, мы имеем хорошую внутреннюю согласованность теста.

Вместе с тем нами проведен расчет коэффициента альфа Кронбаха отдельно по группам признаков, которые относятся к разным структурным элементам социальной ответственности (ответственность в отношениях с самим собой, ответственность в отношениях с другими людьми, ответственность в деятельности).

В результате указанных действий мы установили, что в структурных элементах методики имеется превосходная внутренняя согласованность. Согласованность в компоненте «ответственность в отношениях с самим собой» равна 0,92; в компоненте «ответственность в отношениях с самим собой» – 0,93; в компоненте «ответственность в деятельности» – 0,94. Полученные данные свидетельствуют о верном определении нами структуры социальной ответственности личности.

Также нами рассчитан коэффициент стабильности, который показывает устойчивость инструментария во времени на одних и тех же испытуемых. Распространенным способом определения данного коэффициента является метод «рестеста». Механизм заключается в том, что в ходе повторных обследований эмпирические данные не должны существенно различаться друг от друга.

Изучение результатов констатирующего, формирующего этапа педагогического эксперимента, а также результаты диагностических срезов социальной ответственности у курсантов показали высокую результативную стабильность, что позволяет делать вывод о надежности методики определения интегративного уровня социальной ответственности личности. В ходе анализа результатов контрольной диагностики уровня социальной ответственности у курсантов установлено, что каждый последующий диагностический срез либо соответствует результатам предыдущей диагностики (характерно для контрольной группы), либо имеет положительную динамику развития (характерно для экспериментальных групп), что является показателем надежности диагностического инструментария. Так, применение на завершающем этапе педагогического эксперимента *t*-Критерия Стьюдента в контрольной группе показали отсутствие значимых различий, расчеты которого подробно представлены в 3 параграфе 3 главы настоящей работы.

Не менее ключевым психометрическим свойством методики является её валидность, которая понимается как способность теста измерять те признаки, на которые она направлена. Принято выделять теоретическую и прагматическую валидность.

Теоретическая валидность показывает, что данная методика измеряет именно то свойство, о котором идет речь. Один из способов проверки теоретической валидности является проведение корреляционного анализа между эмпирическими данными разработанной методики и тестом для измерения данного свойства с доказанной валидностью. Например, для оценки ответственности личности ряд исследователей прибегают к таким опросникам как методика определения локуса контроля Дж. Роттера, опросник исследования уровня субъективного контроля, а также тест субъективной локализации контроля С.Р. Панталева и В.В. Столина [122].

В целях корреляционного анализа эмпирических данных мы использовали результаты психодиагностического обследования, проведенного лабораторией профессионального психологического отбора Санкт-Петербургского военного ордена

Жукова института войск национальной гвардии в период проведения нами педагогического эксперимента с курсантами 4 курса факультета (морально-психологического обеспечения) по методике Дж. Роттера – определения локуса контроля поведения. Результаты обобщенно представлены в приложении 8.

В результате применения коэффициента линейной корреляции К. Пирсона с помощью программы «Microsoft Excel» мы получили значение 0,83, что означает высокую корреляционную связь и говорит о высокой теоретической валидности.

Вместе с этим мы проверили показатели практической валидности. Практическая валидность показывает связь измеряемого явления с практической деятельностью. Например, хорошая практическая валидность должна коррелировать с оценкой воинской дисциплины военнослужащего, поскольку социальная ответственность является качеством личности. Для этого мы проанализировали оценки по воинской дисциплине курсантов 4 курса факультета (морально-психологического обеспечения) за прошедший период и сравнили их с эмпирическими данными, полученными методикой интегративной оценки социальной ответственности личности. Данные представлены в приложении 9.

Применение коэффициента линейной корреляции К. Пирсона с помощью программы «Microsoft Excel» позволил нам определить высокую корреляционную связь между состоянием воинской дисциплины и социальной ответственности личности ($r=0,85$), это, во-первых, позволяет нам утверждать о хорошей практической валидности инструментария, а во-вторых, – подтверждает точность обращения нашего внимания к состоянию воинской дисциплины и правопорядка среди офицерского состава при постановке проблемы исследования.

Таким образом, методика интегративной оценки социальной ответственности личности обладает такими ключевыми психометрическими свойствами, как стандартизованность, надежность, валидность и может быть использована в образовательном процессе образовательных организаций высшего образования, в том числе в гражданской сфере.

2.2. Обоснование организационно-педагогических условий развития социальной ответственности в образовательном процессе курсантов военных институтов войск национальной гвардии

Целью данного параграфа является научное обоснование организационно-педагогических условий, способствующих развитию социальной ответственности у курсантов военных институтов войск национальной гвардии РФ.

В ходе изучения фундаментальных основ развития личности в период обучения в образовательной организации высшего образования мы пришли к выводу о значимости организационно-педагогических условий, которые способствуют индивидуальным и социально-психологическим изменениям обучающегося.

В педагогической науке категория условий является сложным и неоднозначным понятием. Анализ научно-исследовательской практики показал, что учёные при разработке педагогических условий развития социальной ответственности у обучающихся опираются на различные её аспекты, организационные, социальные, психологические и дидактические.

Так, организационно-педагогические условия формирования социальной ответственности личности разрабатывали Р.К. Абубакирова [1], Л.А. Барановская [12], О.Г. Яковлева [171] и другие. Психолого-педагогическими условиями формирования социальной ответственности в период получения личностью образования в образовательной организации высшего образования занимались Ш.Ш. Пирогланов [181], Н.Н. Горбатовская [39] и другие. Социально-педагогические условия успешно внедрялись в процесс воспитания социальной ответственности личности Л.В. Мокиной [93], С.Л. Сидоркиной и другими. Дидактические стороны воспитания социальной ответственности обучающихся исследовали О.В. Донева [51], Н.В. Гузенко [42] и другие учёные. Конкретно педагогическими условиями развития социальной ответственности у молодежи занимались Е.В. Братухина [24], Е.И. Коваленко [71], О.А. Лавреньева [85], Л.П. Николаева [98] и ряд других исследователей.

Некоторые ученые при изучении социальной ответственности разрабатывали педагогические условия в комплексе. Например, П.В. Беспалов [17] в своем исследовании при решении задачи формирования социальной ответственности у спортсменов в детской юношеской спортивной школе использовал организационно-педагогические и психолого-педагогические условия.

Образовательная деятельность в военном институте войск национальной гвардии организуется в соответствии со следующими фундаментальными документами, регламентирующими высшее образование в Российской Федерации, Конституция Российской Федерации [73], Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [103], различные акты Правительства Российской Федерации, приказы Министерства высшего образования и науки Российской Федерации.

Безусловно, организация образовательной деятельности при подготовке кадров в интересах обороны и безопасности государства, законности и правопорядка организуется и в соответствии с локальными нормативными документами [105; 106], которые не противоречат основным положениям федерального законодательства в сфере образования, а лишь конкретизируют её. Вместе с тем следует обратить внимание на то, что в военных институтах войск национальной гвардии достаточное количество лиц, проходящих службу в качестве профессорско-преподавательского состава из числа гражданского персонала. А значит, данные обстоятельства позволяют рассчитывать на последующую адаптацию и внедрение результатов исследования в образовательный процесс образовательных организаций гражданского предназначения и претендовать на получение общепедагогического знания, на что и ориентируемся в исследовательской деятельности.

Актуальность настоящего исследования по поиску комплекса инновационных организационно-педагогических условий развития личности усиливается обстоятельством произошедших изменений в образовательной политике. Ориентировочно с 2015 года на высшем уровне управления государством воспитание рассматривается как актуальная проблема настоящего и будущего страны. В связи с чем в 2020 году произошли серьезные законодательные изменения в образовании

РФ. Так, внесены изменения касательно определения понятия воспитания и порядка его реализации в образовательном процессе. В статье 12 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [103] внесли следующее положение: «1. Воспитание обучающихся при освоении ими основных образовательных программ в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, осуществляется на основе включаемых в образовательную программу рабочей программы воспитания и календарного плана воспитательной работы, разрабатываемых и утверждаемых такими организациями самостоятельно, если иное не установлено настоящим федеральным законом.

Это требует качественно новых подходов к образовательному процессу, усиление воспитательного компонента образования. Соответственно это предполагает детальную переработку документации, подходов в осуществлении образовательного процесса и усиление его воспитательного компонента. Помимо получаемых знаний обучающийся обязан получать нравственное, культурное, духовное воспитание, без которого невозможно эффективное взаимодействие и развитие в профессиональной сфере и успешная социализация личности в обществе.

Возникает противоречие как, не нарушая общий порядок образовательной деятельности, встроить воспитательную направленность социального развития личности, не изменяя при этом содержание программы обучения, дисциплин и т. д.

Проведенные ранее исследования в области педагогики развития социальной ответственности, свидетельствуют о значимости и необходимости социальной ответственности в структуре личности молодого человека. Многие ученые (Н.Н. Горбатовская [39], А.Ф. Гулевская [43], Е.И. Коваленко [71], Л.В. Мокина [93], Л.П. Николаева [98], О.Г. Яковлева [171] и др.) считают качество социальной ответственности ключевым качеством социальной зрелости личности, без которого невозможно выполнение личностью как повседневных, так и профессиональных обязанностей, ввиду её особой общественной необходимости и ценности. Именно поэтому часто говорят о социальной ответственности молодежи и взрослых, врачей, педагогов и учёных.

Практика организации работы по развитию социальной ответственности личности в образовательном процессе по различным специальностям свидетельствует о широком спектре эффективных педагогических условий. Проведенный анализ диссертационных исследований, посвященных развитию социальной ответственности личности в условиях образовательных организаций, позволил нам сгруппировать данные условия в следующие направления:

1) формирование отношений субъектов образовательного процесса к развитию социальной ответственности обучающегося, как одного из ведущих элементов формирования профессиональной компетентности будущего специалиста (Н.Н. Горбатовская [39], О.Г. Яковлева [171] и др.);

2) формирование глубоких знаний о социально-профессиональной ответственности обучающегося (А.Ф. Гулевская [43], Л.П. Николаева [98] и др.);

3) моделирование принятия профессионально-ответственных решений обучающимися в образовательном процессе (Н.Н. Горбатовская [39], Л.П. Николаева [98] и др.);

4) вовлечение студентов в социально-значимую деятельность (Е.В. Братухина [24], А.Ф. Гулевская [43], Е.И. Коваленко [71], И.Д. Кочетова [76], Л.В. Крылов [81], Л.П. Николаева [98], О.Г. Яковлева [171] и др.);

5) развитие внеучебных форм взаимодействия между студентами (Е.В. Братухина [24] и др.);

6) диагностика, учет и развитие различных личностных качеств (самостоятельность, способность к рефлексии и др.): Н.Н. Горбатовская [39], О.В. Донева [51], Е.И. Коваленко [71], И.Д. Кочетова [76], Ш.Ш. Пирогланов [118], О.Г. Яковлева [171] и др.;

7) профилактика социальных деформаций (Н.Н. Горбатовская [39], О.В. Донева [52], Ш.Ш. Пирогланов [118] и др.);

8) программа воспитательной работы (Л.В. Крылов [81], Ш.Ш. Пирогланов [118] и др.);

9) применение интерактивных методов обучения (проблемная лекция, социально-педагогический тренинг, дискуссия, круглый стол и т. д.): Ш.Ш. Пирогланов [118] и др.;

10) развитие профессиональной мотивации (Н.Н. Горбатовская [39], О.В. Донева [52], Ш.Ш. Пирогланов [118] и др.);

11) включение в учебный план специальных дисциплин по изучению социальной ответственности в профессиональной деятельности будущего специалиста (Н.Н. Горбатовская [39], Е.И. Коваленко [71] и др.);

12) организация педагогического взаимодействия между субъектами образовательного процесса (О.В. Донева [52], И.Д. Кочетова [76] и др.);

13) использование лично ориентированных воспитывающих ситуаций (Л.В. Крылов [81] и др.).

В научно-исследовательской практике существуют различные подходы к обоснованию условий развития личности. Поскольку наше исследование связано с обоснованием организационно-педагогических условий мы использовали проблемный метод. Проблемно-исследовательский метод постановки исследовательской задачи основывается на вскрытии и последующем решении ряда противоречий, затрудняющих процесс нормально развития. Организационный уровень проблем, как правило, лежит на поверхности, который доступно изучить по средствам анализа учебно-методических материалов, применения метода опроса, метода наблюдения, обобщения независимых характеристик и других способов сбора информации.

Применение проблемного метода в поиске организационно-педагогических условий развития социальной ответственности у курсантов обеспечил формулировку ряда противоречий в образовательной практике военных институтов, которые затрудняют процесс нормального развития социальной ответственности у будущих офицеров. Представим их ниже.

1. *Отсутствие должного признания профессорско-преподавательским составом необходимости развития социальной ответственности у военнослужащих.*

Так, проведенное в феврале 2019 года исследование мнений профессорско-преподавательского состава (далее – «ППС») военных институтов (из числа военнослужащих) показало, что лишь 19 % опрошенных считают проблему развития социальной ответственности у курсантов актуальной. 53 % указали, что проблемы социальной ответственности у будущих офицеров не существует, а 28 % затруднились с ответом на данный вопрос. Всего в исследовании приняло участие 52 военнослужащих. Образец анкеты представлен в приложении 10.

Поскольку профессорско-преподавательский состав является ведущим организатором и исполнителем деятельности по обучению, воспитанию и образованию личности будущего офицера, то субъективное отношение к той или иной проблеме значительно влияет на результативность планируемой работы. Приведем пример. Если педагогический работник не считает необходимым целенаправленное формирование и развитие социальной ответственности личности специалиста, то бессмысленно ждать высоких результатов развития данного качества у обучающихся. Поэтому при создании условий крайне необходимо соответствующее отношение профессорско-преподавательского состава к процессу развития социальной ответственности у курсантов, определение социальной ответственности как значимой составляющей профессиональной подготовки будущих офицеров.

Вместе с тем проведенный анализ план-конспектов проведения занятий (в части, касающихся определения целей занятий) нескольких военных институтов войск национальной гвардии РФ показал, что лишь в одном случае из двадцати (5 %) профессорско-преподавательским составом ставится цель занятия – воспитание ответственного отношения в будущей профессиональной деятельности.

2. Отсутствие широкого применения интерактивных форм лекционного обучения в образовательном процессе военных институтов войск национальной гвардии.

Результаты проведенного исследования среди курсантов (всего приняло участие 30 курсантов) и профессорско-преподавательского состава (всего приняло участие 30 преподавателей) одного из институтов войск национальной гвардии

свидетельствуют о сохранении традиционных форм организации образовательного процесса. Так, курсанты считают, что большинство лекционных занятий проходит в традиционном формате чтения лекции: преподаватель диктует лекционный материал, а обучающиеся конспектируют речь преподавателя и изучают наглядный материал лекции. Так считает около 90 % респондентов. Вместе с тем обучаемые считают, что проблемная лекция, лекция-дискуссия наиболее интересная и результативная форма проведения лекционного занятия, о чем свидетельствуют 65 % анкет. Образец анкеты представлен в приложении 11.

При изучении мнений профессорско-преподавательского состава (из числа военнослужащих) по организации образовательного процесса курсантов мы пришли к выводу о неготовности первых к применению интерактивных форм обучения в образовательном процессе. Так, 80% опрошенных указали, что в практике проведения лекционных занятий офицеры применяют традиционное чтение лекции. Однако 90 % респондентов считают применение активных форм обучения наиболее эффективными в образовательном процессе по отношению к традиционному чтению лекций. Образцы анкет представлены в приложении 12.

Напомним, что согласно статье 48 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [103] педагогический работник обязан развивать у обучающихся познавательную активность, самостоятельность, инициативу, творческие способности и др. Традиционные формы организации лекционного занятия не позволяют создавать условия для развития познавательной активности, самостоятельности и инициативы личности. А в статье 47 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [103] определено, что педагогические работники имеют право на свободу в выборе и использовании педагогически обоснованных форм, средств, методов обучения и воспитания.

Например, согласно ФГОС ВО по специальности 37.05.02 «Психология служебной деятельности (уровень специалитета)» [153] на занятия лекционного типа отводится около 40 процентов от общего количества часов аудиторных занятий. В порядке организации и осуществления образовательной деятельности в ВООВО ВНГ РФ [105; 106] определено, что лекционные занятия составляют основу теоре-

тического обучения, которые в том числе обеспечивают стимулирование активной познавательной деятельности обучающихся и способствуют формированию у них творческого мышления. Поэтому очень важно лекционные занятия организовывать таким образом, чтобы активизировать познавательную активность обучающихся, их самостоятельность и инициативу.

Развитие социальной ответственности в рамках образовательного процесса обучаемых предполагает максимальное задействование рефлексивных способностей личности. Рефлексия является одним из механизмов принятия ответственности личностью, обеспечивает её качественное развитие. Классическое чтение лекции, по нашему мнению, не способствует активизации рефлексивности свойств личности будущего офицера.

Собственные педагогические наблюдения в ходе проведения лекционного цикла занятий по различным дисциплинам указывают на проблему вовлеченности курсантов в учебный процесс. Так, примерно 15 % обучаемых активно включены в образовательный процесс (конспектируют, задают вопросы), у другой части аудитории возникает желание осуществлять деятельность, не связанную с образовательным процессом. Получается, что примерно 40 % образовательной программы в большинстве своем является мало результативным.

Налицо необходимость изменения способа подачи информации предметного содержания с целевой актуализацией развития социальной ответственности личности, которая обеспечит значительное преобразование образовательного процесса у курсантов и создаст серьезные предпосылки к развитию социальной ответственности у будущих офицеров.

Проведенный анализ педагогической теории и практики [145] позволяет утверждать, что в настоящее время сложилась широкая классификация инновационных методов организации лекционных занятий. Например, в качестве активизации активности обучаемых на лекционных занятиях используются следующие способы подачи лекционного материала: лекция-беседа, «проблемная лекция», лекция-консультация, «перевернутая лекция», лекция-дискуссия, лекция-визуализация, лекция-конференция, лекция-пресс-конференция, бинарная лекция,

лекция с разбором конкретных ситуаций, лекция с запланированными ошибками и др.

Подробно ознакомившись с каждым из представленных способов подачи лекционного материала, мы приходим к выводу о том, что «перевернутая лекция» может стать хорошим инструментом в развитии социальной ответственности личности, что в педагогической теории и практике отсутствует. В педагогической литературе [160] данный способ подачи учебного материала отработан до уровня педагогической технологии.

Технология «перевернутой лекции» представляет собой педагогическую модель активного обучения, в ходе которого подача материала и организация занятия происходит наоборот. [160] То есть на самостоятельной подготовке обучающиеся изучают лекционный материал, а на занятии под руководством преподавателя закрепляют, систематизируют изученный материал. Данный формат организации занятия способствует организации совместной деятельности обучающихся, развитию самостоятельности, активности личности, что является показателем развития социальной ответственности личности.

Ценность «перевернутой лекции» в развитии социальной ответственности заключается в принятии курсантами ответственности за подготовку и проведение лекционного занятия, что требует от обучающихся повышенной ответственности в ходе самостоятельной подготовки и в ходе лекционного занятия. Практика показывает, что курсанты абсолютно не готовятся к лекционным занятиям, считая, что это исключительно работа преподавателя. Соответственно в ходе лекционного занятия курсанты позволяют себе заниматься отвлеченными делами, не связанными с образовательным процессом. Перевернутая лекция обязывает каждого курсанта готовиться к занятиям, а также активно вовлекаться в обсуждение учебного материала.

Применение технологии «перевернутой лекции» способствует переносу ответственности в некоторой части образовательного процесса на «совесть» самих обучающихся. В данном случае именно курсанты отвечают за содержание и результаты образовательного процесса, а функция преподавателя заключается в

умении выступать консультантом-экспертом и всесторонне поощрять обучающихся за самостоятельные исследования и совместную работу в группе. Организация «перевернутой лекции» способствует развитию у курсантов социальной ответственности перед субъектами образовательного процесса. Например, ответственности перед преподавателем за подготовку к занятию, перед товарищами за оценку готовности группы к занятию, перед самим собой за индивидуальную подготовку, что в целом обеспечивает социальную ответственность у будущих офицеров в образовательном процессе.

Вместе с тем следует обратить внимание на значимость в ходе лекционных занятий данного типа обсуждения противоречивых вопросов для обеспечения включенности каждого курсанта в образовательный процесс, а также создавать педагогические ситуации для активизации рефлексивных способностей личности, что обеспечивает развитие социальной ответственности.

Безусловно, на первых этапах внедрения метода «перевернутой лекции» у курсантов могут возникнуть трудности в подготовке и в ходе проведения занятий. В данном случае целесообразным считаем реализацию инновационного педагогического метода «угасающей помощи», в зарубежной педагогической литературе может встречаться как технология «скаффолдинга». Данный термин в науке трактуется как стратегия сопровождения студентов в ходе самостоятельной работы через поэтапное инструктирование в ситуациях взаимодействия преподавателя и обучаемого по решению учебных задач [54, с.218].

3. *Недостаточное использование системы практических занятий в развитии социальной ответственности личности.*

Анализ организации и проведения практических занятий на одном из факультетов военного института войск национальной гвардии свидетельствует о том, что практические занятия в некоторых случаях не отличаются от организации семинарских занятий.

Так, проведенный анализ планов проведения практических занятий различных учебных дисциплин гуманитарной подготовки показал, что в некоторых случаях учебные вопросы семинарских и практических занятий дублируются, а в некото-

рых случаях на практических занятиях используются стандартные задания со стандартными решениями.

Приходится констатировать факт, что профессиональная практика сталкивает младшего офицера с единичными случаями профессиональной деятельности, которые серьезно отличаются от общих тенденций профессиональной науки в целом. Особенно это характерно для профессий класса взаимодействия «человек-человек», к числу которых относится профессия командира (начальника) в войсках национальной гвардии.

Так, в ходе практических занятий курсантами решаются шаблонные учебные задачи без внедрения элементов неопределенности, влияния ситуативных факторов, что не способствует развитию у них творческих способностей, которые влияют на качество социальной ответственности личности.

Целью такого практического занятия является отработка сугубо теоретических знаний на практике. В настоящих условиях образовательной парадигмы этого недостаточно. Существует необходимость реализации задач личностного развития, в частности, развития социальной ответственности будущего офицера. Построить процесс развития социальной ответственности личности на основе решения им шаблонных задач невозможно. Шаблонность не предполагает борьбу мотивов и не предполагает работу сложного волевого акта в принятии решения.

Рассматривая различные уникальные случаи в профессиональной деятельности офицера, в ходе выполнения служебно-боевых задач, во-первых – реализуют практико-ориентированную парадигму военно-профессионального образования, определяемое руководящими документами по организации образовательной деятельности в войсках национальной гвардии [105; 106], а во-вторых, – обеспечивает работу рефлексивных способностей будущего офицера.

Моделирование причинно-следственных связей в решении профессиональных задач курсантами может стать результативной предпосылкой в развитии у будущих офицеров социальной ответственности. Например, создание учебно-профессиональных ситуаций, требующих соотнесения личностью принятия решений и наступающих в связи с этим решением последствий. Обратившись вновь

к анализу инновационных педагогических технологий и методов [45; 134] мы приходим к идее применения таких технологий, как технология анализа конкретных ситуаций («кейс-стади»), технология рассказывания историй («сторителлинг»), метод «мозгового штурма» («брейнсторминг») и др. Кратко рассмотрим каждый из них.

История метода «мозговой штурм» гласит, что его истоки ведут к сфере воинской деятельности. Многие полководцы сумели навечно войти в историю решительными примерами штурма неприступных крепостей. Внезапное, неожиданное принятие решения полководцем (в отличие от длительных осад) часто приносили славу героям. Редко, когда изнурительная битва остается в истории на века.

С этой целью в начале 50-х гг. XX в. американским сотрудником рекламного агентства Алекс Ф. Осборном был предложен оригинальный метод творческого поиска – brainstorming («мозговой штурм») [125, с. 218].

Данный метод получил широкое распространение в педагогической среде. Результативен он и в решении задач развития социальной ответственности. Когда на учебных занятиях предлагается ситуация и в коллективном творчестве происходит поиск наиболее целесообразного способа решения этой ситуации и принятия решения по отбору предлагаемых в коллективном творчестве способов.

Психологический механизм заключается в том, что любая проблема может тщательно обдумываться, но не принести желаемого результата. Время, как фактор, не всегда негативно сказывается на успешности выполнения задач. Случается, что время позитивно влияет на мозговую активность человека, способствуя принятию оригинальных решений в нестандартных ситуациях. Однако не каждому под силу работа в таких условиях, но, коллективные усилия вполне выглядят целесообразными и продуктивными.

Метод анализа конкретных ситуаций. На западе трактуется как Case method («кейс-метод»); case-study («кейс-стади»). Представляет собой технику обучения, которая использует описание различных реальных ситуаций профессиональной деятельности [45; 91]. Причем в каждой предметной области ситуации будут иметь специфические особенности. Например, в военном искусстве – тактика и

стратегия принятия решения на бой; в экономической науке – решение экономических ситуаций; в военной педагогике – решение педагогических ситуаций в процессе обучения и воспитания подчиненных.

При подготовке к занятиям преподавателем заранее готовятся задачи (кейсы), а в ходе проведения занятий обучающимся необходимо проанализировать предложенную ситуацию, определить суть проблемы, предложить возможные решения, затем – выбрать наилучший из предложенных вариантов [70]. Требования данного метода не обязывают руководителя занятия разрабатывать задачи, основываясь на реальных событиях, однако реализация практической ориентированности военного образования обязывает нацеливаться на практический опыт.

Проведенный анализ научно-педагогических исследований свидетельствует о результативности применения технологии анализа конкретных ситуаций в решении следующих задач развития личности:

- развитие субъектности личности [62];
- развитие навыков принятия решений личности [91; 130; 151];
- профилактика конфликтного поведения личности [38; 47];
- интеллектуальное развитие личности [150];
- развитие коммуникативных качеств личности [156];
- правовая готовность личность [14];
- развитие профессиональных навыков личности [20] и другие.

Результаты проведенного исследования А.Э. Болотина [22] свидетельствуют о высокой результативность использования метода анализа конкретных ситуаций в профессиональной подготовке военных специалистов, что позволяет нам рассчитывать на его применение в образовательном процессе военных институтов войск национальной гвардии. Вместе с тем нами выявлен метод рассказывания историй. На западе получил свое название как сторителлинг. Является педагогической технологией, которая основана на использовании различных историй в решении педагогических задач обучения [146].

Содержательно сторителлинг представляет собой рассказ преподавателем реальной или вымышленной учебно-профессиональной ситуации. Структурно ситу-

ация включает в себя сюжет, главного героя, проблему и другие компоненты классического рассказа. Главный герой рассказа может быть, как положительным, так и отрицательным, что формирует у обучаемых как правильные образцы поведения, так и ошибочные действия.

Задача обучающихся внимательно выслушать, проанализировать историю, выявив главную идею, сюжетную линию, персонажей и их характеристики, а далее под руководством преподавателя обсудить её некоторые проблемные вопросы. Педагогический механизм заключается в том, что рассказ является одновременно как средство передачи новых знаний, а также как ситуация для создания системы отношений обучающихся.

Большинство ученых сходятся во мнении, что запоминается легче и крепче та информация, которая имеет положительный эмоциональный оттенок. А взять во внимание особенности современной молодежи получать информацию в готовом виде, вероятность эффективности данной технологии возрастает. Именно по данной причине многие молодые люди не любят читать книги, а предпочитают смотреть фильмы.

Предполагаем, что метод рассказывания историй может иметь высокую результативность в образовательном процессе современных молодых людей, в котором существует необходимость усиления воспитательной направленности образования ввиду серьезных изменений декабря 2020 года, касаемых определения воспитания и его места в образовательном процессе обучающихся.

Воспитание на примерах социальной ответственности (безответственности) в будущей профессиональной деятельности офицера в образовательном процессе курсантов может являться серьезным инструментом как при решении задач обучения, так и личностного развития военнослужащего. Приведем ряд примеров.

Предложив обучаемым реальную историю из практики офицера, в которой описывается ситуация несвоевременного принятия командиром (начальников) мер в ходе несения службы по охране общественного порядка, будущий офицер не только усваивает свои должностные обязанности, но и соотносит последствия непринятия на себя ответственности в ходе несения боевой службы.

Учебно-профессиональные ситуации в практике войскового психолога несут в себе информацию не только о порядке реализации различных форм психологической работы (например, индивидуального собеседования при приеме на военную службу по контракту), но и уяснить для себя основные ошибки в практике ведения собеседования и ряд другой информации. Метод рассказывания историй позволяет обозначать курсантам так называемую грань между принятием решения и наступающей ответственностью. Безусловно, условием реализации данного метода является наличие у преподавателя богатого жизненного и профессионального опыта.

Проведенный нами анализ войсковой практики организации военно-политической (политической) работы в войсках национальной гвардии показал, что некоторые приемы реализации метода рассказывания историй активно применяются. Так, в соответствии с наставлением по организации в войсках национальной гвардии военно-политической (политической) работы [104] в целях укрепления воинской и служебной дисциплины и профилактики правонарушений имеет место реализация такой формы работы, как доведение до личного состава обзоров о происшествиях и правонарушениях, допущенных за определенный период.

Содержательно данное мероприятие представляет собой краткое доведение информации об обстоятельствах, причинах и условиях допущенных происшествий и правонарушений. Педагогический механизм данного мероприятия заключается в том, что доведение негативных примеров до личного состава позволяет создать условия для развития рефлексивных способностей личности военнослужащего по анализу ненормативного поведения военнослужащего, соотнесению ненормативного поведения и наступающей в связи с этим ответственностью, анализу собственного поведения и соотнесения его с нормативным поведением, а также формирование отношения к нормативному поведению. В результате военнослужащий убеждается в неотвратимости наступления ответственности личности, что является успехом в развитии социальной ответственности.

Представленные педагогические технологии и методы способны создавать необходимые условия для решения задач в развитии социальной ответственности у курсантов, как актуальной и необходимой задачи личностно-профессионального развития будущих офицеров. Задача профессиональной подготовки заключается не только в формировании профессиональных знаний, навыков и умений, но и развитии личности будущего офицера, основу которой составляет социальная ответственность.

Инновационные технологии и методы организации практических занятий дают возможность профессорско-преподавательскому составу моделировать ситуации принятия решений курсантами, проводить анализ данного процесса, соотносить решения с последствиями, формируя тем самым рефлексивные способности у будущих офицеров.

Применение указанных выше педагогических методов и технологий предполагает разработку методического обеспечения. Например, кейс-ситуаций, кейс-заданий, сценариев для метода рассказывания историй.

4. *Малоэффективная система индивидуального оценивания курсантов на групповых (семинарских) занятиях, которая не обеспечивает развитие у них социальной ответственности.*

Проведенный анализ фонда оценочных средств учебных дисциплин одной из кафедр военного института войск национальной гвардии показал, что система оценивания курсантов в ходе групповых и семинарских занятий представляет собой экспертизу индивидуальной работы курсантов в ходе выступлений, дополнений, обсуждений по выносимым на занятия вопросам. Оценка выставляется по пятибалльной системе. Если обучаемый уверенно владеет учебным материалом, опираясь при этом на фундаментальную литературу и современные научные исследования, способен приводить практические примеры из жизнедеятельности подразделений и войск, умеет делать обобщающие выводы, обозначает собственную точку зрения на проблему, и в целом уверенно владеет понятийным аппаратом, то оценка выставляется «отлично». В случае если имеются несоответствия с указанными критериями оценка снижается на балл и более. Представленная си-

стема оценки является традиционной и как показали дальнейшие наши исследования характерна для всех военных институтов войск национальной гвардии.

Представленная система оценивания курсантов не способствует формированию коллективной ответственности, как важнейшей педагогической задачи в сплочении и формировании воинских коллективов. Изменение классического порядка оценивания курсантов в ходе групповых занятий в пользу метода «перевернутого оценивания» будет значительно способствовать развитию социальной ответственности личности и коллективной ответственности в подразделении.

Метод «перевернутого оценивания» заключается в изменении объекта оценки. Так, в ходе выступления курсанта по обсуждаемому вопросу группового (семинарского) занятия преподаватель оценивает не сам ответ выступающего, а работу аудитории в процессе его выступления. В свою очередь оценка аудитории выставляется по качеству выступления отвечающего курсанта. Оценка осуществляется в соответствии со следующими критериями. Оценка «отлично» выступающему курсанту выставляется если аудитория в ходе контрольного опроса преподавателя уверенно владеет учебным материалом выступающего курсанта, делает обобщенные выводы по материалам выступления отвечающего курсанта, проявляет активность в дополнении ответа выступающего, а также предлагает иные точки зрения по проблемному вопросу учебного занятия. Оценка «отлично» аудитории выставляется если в докладе выступающего курсанта имелась структурность (введение, основная часть, заключение), логика изложения (обоснование каждого выдвинутого утверждения), связь с практикой (приведение различных примеров из жизни и деятельности войск и военного института), применялся принцип наглядности (схема, рисунок и др.) и не использовался вспомогательный материал для чтения. Соответственно, при несоблюдении ряда критериев оценка снижалась на балл и выше.

В педагогической теории и практике данную методику можно отнести к лабораторно-бригадному методу обучения, в части, касающихся порядка оценивания результатов деятельности обучающихся. В ходе анализа различных научных источников мы столкнулись с противоположными точками зрения в отношении ре-

зультативности данного метода обучения, однако считаем, что в армейской среде, где одной из задач является формирование воинских коллективов, данная методика успешно выполнит целевую установку. В ходе анализа научно-исследовательских работ нам не удалось выявить практику применения данной методики, но не исключаем её наличие в другом наименовании.

Педагогический замысел заключается в том, что по мере применения данной методики курсанты постепенно будут приходить к выводу, что их индивидуальная оценка зависит от качества подготовки и работы всей учебной группы, а не только от качества собственной индивидуальной подготовленности. Данная педагогическая ситуация обязывает каждого обучаемого принимать активное участие в процессе подготовки учебной группы к занятиям. Это создает предпосылки к формированию у курсантов положительного отношения к деятельности выступающего, который ввиду ответственности перед аудиторией потратил значительное время на качественную подготовку к выступлению. Равно как и у выступающего курсанта формируется социальная ответственность к собственному выступлению, которое заключается в том, чтобы максимально не подвести подразделение своей слабой подготовкой, которая отразится на общей оценке группы.

В последующем отношении выступающего курсанта преобразуется от страха перед неудачей коллектива в активную позицию по оказанию методической помощи сослуживцам в углубленном изучении учебного материала семинарского занятия. В заключительной фазе применения данной технологии у курсантов формируется правильное понимание предназначения будущей профессиональной деятельности офицера, которое заключается в обучении и воспитании подчиненных, а не преследование каких-либо личных интересов.

Следует отметить, что практика организации боевой подготовки в войсках национальной гвардии [97] имеет в своем распоряжении положительный опыт формирования коллективной ответственности у младших офицеров. Так, оценка командира взвода не может быть выше оценок, полученных его личным составом по предметам обучения боевой подготовки. Командир взвода оценивается исключительно по качеству профессиональной подготовленности его подчиненных.

Оценка руководителя по результатам работы его подчиненных создает условия для развития социальной ответственности начальника. Командир взвода несет персональную ответственность перед обществом и государством в целом за качественную профессиональную подготовку личного состава и их умелую реализацию своих знаний, умений и навыков в ходе выполнения служебно-боевых задач.

Важно понимать, что качественное выполнение служебно-боевых задач подразделением войск национальной гвардии складывается не только из индивидуальной подготовки командира или отдельного военнослужащего, а в первую очередь от уровня слаженности и морально-политического и психологического состояния личного состава.

Вместе с тем внедрение метода «перевернутого оценивания» в образовательный процесс военного института ориентирует командиров подразделений на качественную организацию самостоятельной подготовки, максимальное задействование.

5. *Отсутствие критериев развития социальной ответственности у курсантов войск национальной гвардии РФ.*

Одним из способов доказательств развития объекта, явления или процесса является определение её критериев. Критерием является некий параметр объекта, явления или процесса, который на протяжении некоторого времени изменяет свои качественные или количественные характеристики. Безусловно, определение критериев является условием для обеспечения развития личности, критерий является основанием для признания факта процесса развития.

Проведенный нами научно-исследовательский анализ показал наличие научно-доказанных критериев развития социальной ответственности: у *специалистов железнодорожного сообщения* [98] (когнитивный, эмотивный, деятельностный); у *сотрудников ГПС МЧС России* [171] (когнитивный, мотивационный, волевой, деятельностный); у *педагогов* [39] (рефлексивно-прогностический, деятельностный, когнитивный, мотивационно-ценностный); у *экономистов* [43] (когнитивный, мотивационный, деятельностный); у *врачей* [71] (когнитивный, мотивационный, деятельностный) и т. д. Эмпирически доказанных критериев развития социальной от-

ветственности у курсантов военных институтов войск национальной гвардии нами не было выявлено, что также может являться научно-исследовательской новизной настоящего исследования.

Вместе с тем анализ научно-исследовательских работ показал наличие взаимосвязи структуры социальной ответственности и её критериев развития.

Так, в работе С.Н. Васильева [28], посвященной формированию социальной ответственности у курсантов военных образовательных организаций Министерства обороны структура социальной ответственности личности включает в себя следующие компоненты: когнитивный (знания о правах и обязанностях); мотивационный (иерархия мотивов социально-ответственного поведения); волевой (способы регуляции деятельности); деятельностный (принятие решения и оценка последствий принятия решений).

Актуальные проблемы, стоящие перед образованием в современных условиях развития общества, определили подход к структуре социальной ответственности и её признакам проявления. Соответственно, можно предположить о наличии трех критериев развития социальной ответственности у курсантов: отношение к профессиональной деятельности, отношение к другим людям, а также отношение к себе.

В некоторых научно-исследовательских работах критерии развития социальной ответственности соответствуют признакам ее проявления. Например, знания о социальной ответственности и способах её формирования [147]. В ходе педагогического эксперимента по проверке результативности организационно-педагогических условий нами будут определены критерии развития социальной ответственности у курсантов в образовательном процессе войск национальной гвардии РФ.

Вместе с тем следует сказать, что выделенные нами проблемные вопросы в образовательном процессе военных институтов являются систематическими и характерны для других образовательных организаций, чья деятельность не связана с подготовкой кадров в интересах обороны и безопасности государства, законности и правопорядка. Данные выводы мы делаем исходя из обобщения педагогическо-

го опыта профессорско-преподавательского состава военных институтов, из числа гражданских лиц, которые работают по совместительству в других образовательных организациях. По их мнению, выделенные нами проблемы характерны и для гражданского сектора предоставления образовательных услуг, что усиливает актуальность настоящего педагогического исследования и позволяет предполагать о хорошей внедряемости результатов исследования в образовательный процесс образовательных организаций гражданского назначения.

Таким образом, нами научно-обоснована необходимость создания следующих организационно-педагогические условий, которые обеспечат развитие социальной ответственности у курсантов военных институтов войск национальной гвардии:

- формирование у профессорско-преподавательского состава войск национальной гвардии значимого отношения к процессу развития социальной ответственности у курсантов в образовательном процессе войск;

- активизация совместной деятельности субъектов образовательного процесса за счет применения педагогических технологий, инновационных методов, направленных на развитие социальной ответственности у курсантов;

- преобразование системы практических занятий путем включения различных педагогических технологий, методов (технология анализа конкретных ситуаций, рассказывания историй, «мозгового штурма» и др.)

- изменение системы оценки деятельности курсантов на групповых занятиях в пользу перевёрнутого оценивания;

- подбор учебных ситуаций, составляющих элементы неопределенности при принятии решений, и встраивание их в систему практических занятий на основе использования метода «тупиковых ситуаций», метода «стимулирующего общения», «угасающей помощи» и др.;

- использование научно-доказанных критериев развития социальной ответственности у курсантов военных институтов войск и применение их в диагностике и контроле развития социальной ответственности у обучаемых.

Следует сказать, что в ходе детального анализа различных инновационных педагогических технологий и методов нами были раскрыты новые педагогические

эффекты, которые исходя из анализа руководящих документов, регламентирующих вопросы образовательной деятельности военных институтов войск национальной гвардии [118; 119], в практике военного образования не применяются. Отобранные нами инновационные педагогические технологии и методы рассматриваются нами как исследовательская новизна в практике развития социальной ответственности личности и должны применяться только в комплексе.

Проверку результативности научно-обоснованных организационно-педагогических условий предлагается выполнить путем организации педагогического эксперимента, который необходимо провести в три этапа:

1 этап: констатирующий (в период с июня 2019 года по август 2019 года), целью которого является определение актуального уровня развития социальной ответственности у курсантов военного института войск национальной гвардии;

2 этап: формирующий (в период с сентября 2019 года по сентябрь 2020 года), результатом которого является апробация и последующее внедрение организационно-педагогических условий, способствующих развитию социальной ответственности у курсантов военных институтов войск национальной гвардии РФ;

3 этап: контрольный (в период проведения формирующего эксперимента, а также в период с октября 2020 года по март 2021 года), целевой установкой которого является выявление критериев развития социальной ответственности у курсантов военных институтов войск национальной гвардии РФ.

Выводы по второй главе

Проведенный анализ методологии исследования проблемы развития социальной ответственности у курсантов войск национальной гвардии позволил сделать следующие выводы:

1. Современная общенаучная методологическая позиция большинства ученых рассматривает социальную ответственность как системный феномен включающий в себя ряд способностей и свойств личности.

2. Соотношение результатов теоретико-методологического анализа и эмпирических исследований по выявлению актуальных признаков социальной ответственности личности свидетельствуют о необходимости понимания содержания социальной ответственности у курсантов войск национальной гвардии с позиции «отношенческого» подхода.

3. Применение «отношенческого подхода» в развитии социальной ответственности у курсантов войск является научной новизной в методологической практике изучения социальной ответственности, который предполагает выделение трех компонентов: компонент «отношение к деятельности»; компонент «отношение к другим людям»; компонент «отношение к себе».

4. Разработанная нами методика определения интегративного уровня социальной ответственности личности у курсантов, как проявление методологии исследования, может способствовать определению степени развития социальной ответственности личности.

5. Понимание социальной ответственности у курсантов войск с позиции «отношенческого подхода» предполагает ряд направлений в создании организационно-педагогических условий, таких как:

- развитие значимого отношения профессорско-преподавательского состава к процессу развития социальной ответственности у обучаемых;
- развитие ответственного отношения обучаемых к образовательному процессу по средствам активизации системы их совместной деятельности;
- формирование ценностных отношений между субъектами образовательного процесса путем изменения системы оценки деятельности курсантов в образовательном процессе;
- развитие значимого отношения у курсантов в профессиональной деятельности за счет конструирования учебных ситуаций, составляющих элементы неопределенности при принятии ими решений;
- формулировка критериев развития социальной ответственности у курсантов для проведения диагностических и контрольных исследований по анализу качества образовательного процесса в войсках национальной гвардии РФ.

6. Представленные выше организационно-педагогические условия способствуют развитию социальной ответственности у курсантов, а в ходе проведения нами поисковых исследований показали свою слабую актуализацию в практике организации образовательного процесса военных институтов, что является основанием для планирования педагогического эксперимента по их внедрению и проверке результативности.

ГЛАВА 3. ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО РЕАЛИЗАЦИИ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ИНСТИТУТОВ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ

В настоящей главе представлен порядок реализации организационно-педагогических условий развития социальной ответственности у курсантов войск национальной гвардии РФ.

Теоретико-методологический анализ, проведенный в предыдущих главах, позволил нам определить возможные типы организационно-педагогических условий, способствующих развитию социальной ответственности у курсантов войск национальной гвардии РФ, которые связаны с применением комплекса современных педагогических методов, технологий и учебных ситуаций.

3.1. Изучение уровня социальной ответственности у курсантов войск национальной гвардии

Целью данного параграфа является определение актуального уровня развития социальной ответственности у курсантов войск национальной гвардии РФ.

Выполнение целевой установки параграфа предлагается выполнить в процессе проведения констатирующей части педагогического эксперимента.

Описание и обоснование выборки. Экспериментальное исследование проводилось на базе Санкт-Петербургского военного ордена Жукова института войск национальной гвардии РФ (далее – «СПВИ ВНГ РФ») на факультете морально-психологического обеспечения (далее – «МПО»).

В исследовании приняли участие курсанты 4 курса факультета МПО в количестве 65 человек (1 учебная группа – 19 чел., 2 учебная группа – 23 чел., 3 учебная группа – 23 чел.).

Выбор 4 курса обучения в качестве испытуемых связан с предположением, что у курсантов старших курсов обучения социальная ответственность выше чем у представителей данной категории младших курсов. Это с одной стороны создает нам трудности в определении педагогической задачи, с другой – значительно повышает достоверность настоящего исследования.

Затем, в часы военно-политической работы нами было проведено исследование по изучению актуального уровня социальной ответственности у курсантов 4 курса факультета МПО.

Изучению подвергалось 12 признаков социальной ответственности личности, которые содержательно представлены в разработанной и апробированной методике определения интегративного уровня социальной ответственности личности.

В результате проведенного изучения уровня социальной ответственности обучающихся нами была разработана сводная таблица эмпирических данных, которая обобщенно представлена в приложении 13.

Примененная нами методика определения интегративного уровня социальной ответственности у курсантов войск национальной гвардии РФ позволила нам определить общий уровень социальной ответственности на 4 курсе факультета МПО. Кратко представим результаты проведенного исследования.

Результаты проведенного исследования в 1 учебной группе свидетельствуют о преобладании военнослужащих с выраженным средним уровнем социальной ответственности (47 %). В целях наглядного представления материалы изучения представлены на рисунке 4.

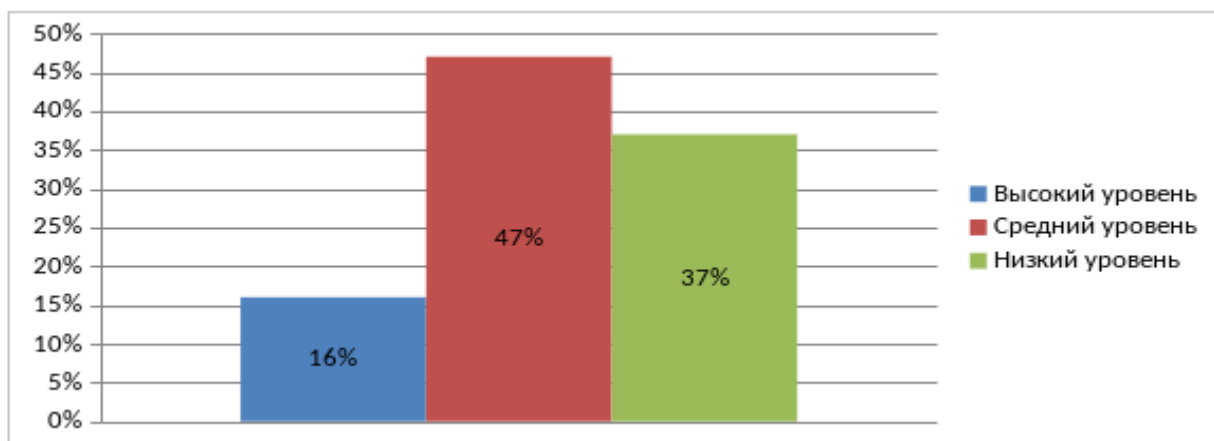


Рисунок 4 – Уровень развития социальной ответственности у курсантов учебной группы № 1

Представленный рисунок свидетельствует в целом о невысоком уровне развития социальной ответственности, достаточное количество результатов находится в диапазоне низких показателей (37 %). Поскольку исследовательские группы (взвода) в нашем случае оказались количественно не равные, результаты исследования представлены в процентном соотношении.

Проведенное исследование во 2 учебной группе показало, что у большинства курсантов (39 %) уровень социальной ответственности соответствует низкому уровню. Для удобства восприятия результатов исследования данные представлены на рисунке 5.

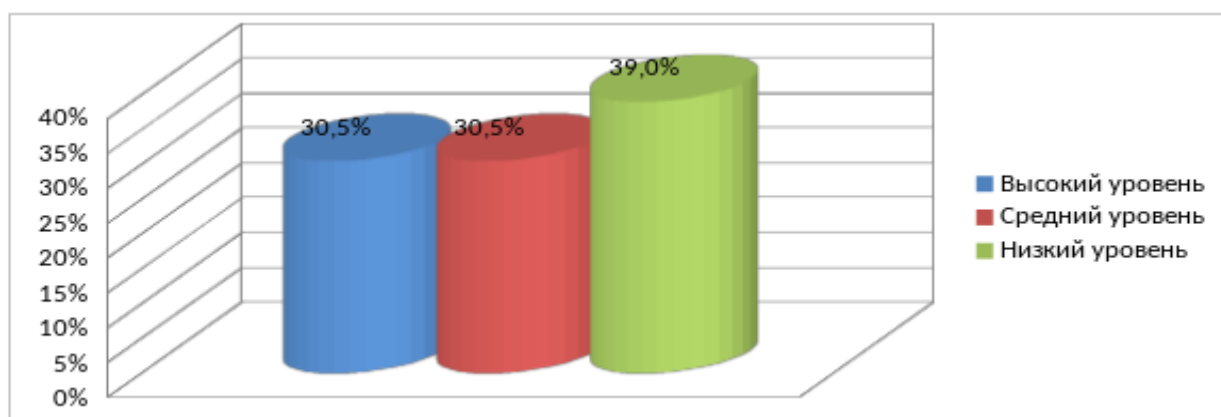


Рисунок 5 – Уровень развития социальной ответственности у курсантов учебной группы № 2

Представленный рисунок свидетельствует об отсутствии нормального распределения уровня социальной ответственности в подразделении. С одной стороны,

мы наблюдаем большое количество курсантов с высоким уровнем развития социальной ответственности (30,5 %), с другой стороны, существенное количество лиц с низким уровнем социальной ответственности (39 %). Качественный анализ двух групп указывает на существенные различия в группах.

Проведенное исследование в учебной группе № 3 свидетельствует о том, что в данном подразделении большинство военнослужащих имеют средний уровень социальной ответственности личности, что соответствует результатам 43,5 % респондентов. Для удобства восприятия результатов исследования данные представлены на рисунке 6.

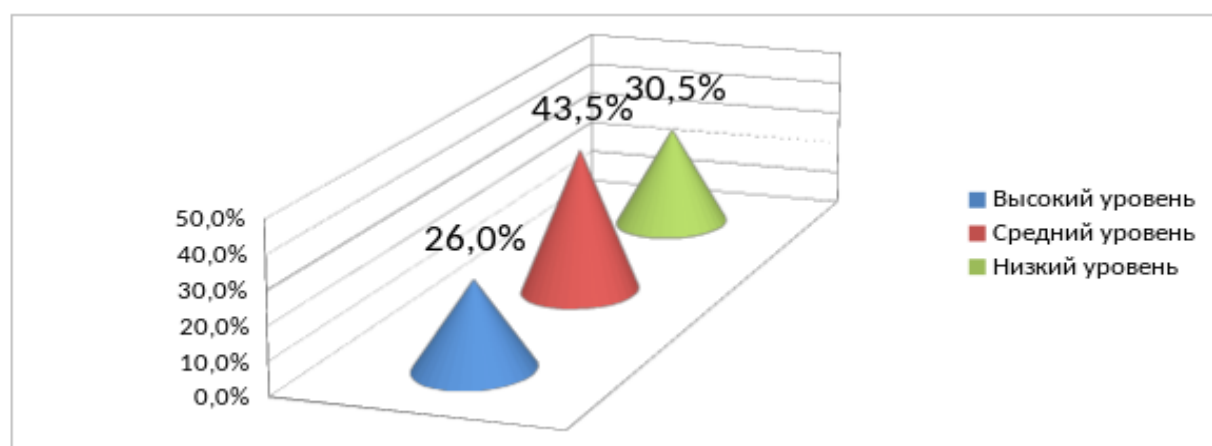


Рисунок 6 – Уровень развития социальной ответственности у курсантов учебной группы № 3

Проведённое исследование в трех исследовательских группах свидетельствует о том, что в каждой исследовательской группе у курсантов имеются высокие, средние, низкие показатели уровня развития социальной ответственности личности. Так, в 1 учебной группе преобладают средние показатели, во 2 учебной группе – высокие и средние показатели, в 3 учебной группе – средние показатели. Однако, сложно сказать, на сколько эти группы однородны, какой взвод в вопросе актуального уровня развития социальной ответственности более успешен. Для проведения качественного анализа и наглядного представления данных исследования в трех группах предлагается обобщенная диаграмма (рисунок 7).

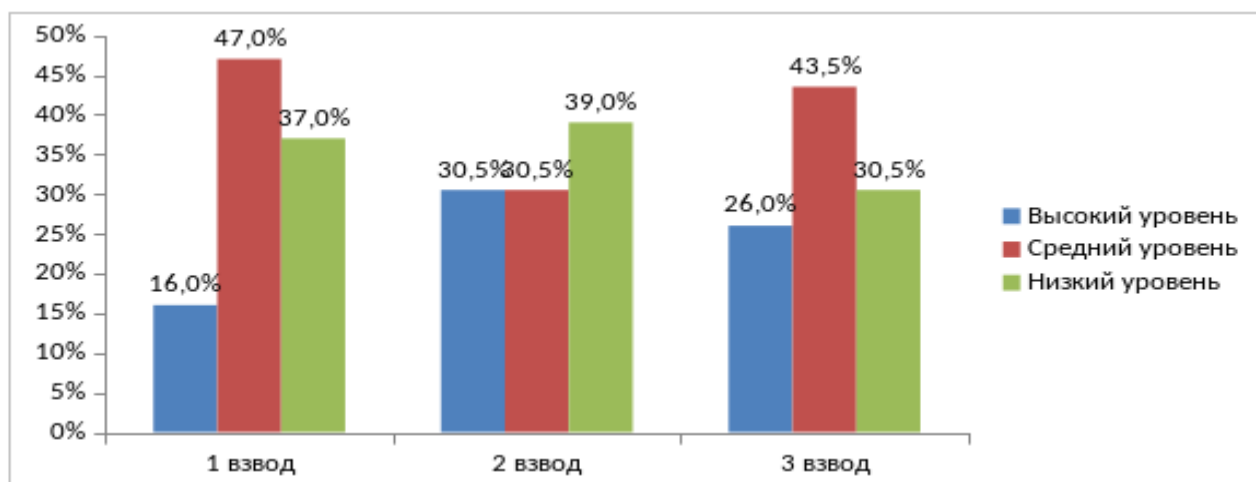


Рисунок 7 – Актуальный уровень развития социальной ответственности у курсантов 4 курса факультета МПО

Результаты проведенного констатирующего эксперимента показали, что у 35 % респондентов выявлен пониженный уровень социальной ответственности личности, что подтверждает педагогическую задачу по развитию социальной ответственности и необходимость проведения формирующего этапа педагогического эксперимента.

Следует отметить, что представленные результаты исследования не говорят о том, что лица, имеющие сниженные показатели социальной ответственности, требуют включения в группу психолого-педагогического внимания, ограничений по службе и допуска к оружию. Это лишь говорит о том, что данные курсанты будут иметь сложности в адаптации к новому социальному статусу в будущей профессиональной деятельности командира подразделения, где существует необходимость непрерывного принятия социально-ответственных решений. Также следует обратить внимание на общую тенденцию падения уровня социальной ответственности в обществе, а курсанты как часть этого общества лишь доказывают данную тенденцию.

На этапе подготовки к формирующему эксперименту нам необходимо определить контрольную и экспериментальную группы. Однако возникает вопрос: «Насколько учебные группы в вопросе развития социальной ответственности личности между собой равны?»

Рисунок 7 наглядно свидетельствует о том, что исследовательские группы между собой разные. Но, по нашему мнению, разница не является существенной. С помощью методов математической статистики данное утверждение будет либо доказано, либо опровергнуто.

В целях повышения надежности и достоверности планируемого формирующего эксперимента нами проведена процедура математической обработки полученных эмпирических данных в трех исследовательских группах (1 учебная группа, 2 учебная группа, 3 учебная группа) между собой для нахождения статистических сходств или различий в уровне развития социальной ответственности у военнослужащих.

Сходства между группами позволят нам сделать вывод о том, что группы между собой статистически равны. Соответственно, это позволит опровергнуть предположение о том, что исследовательские группы изначально имели существенные различия в уровне развития социальной ответственности, и результаты формирующего педагогического эксперимента являются не достоверными.

В связи с тем, что представленные исследовательские группы относятся к одному подразделению (4 курс факультета МПО), предполагается отсутствие существенных различий между группами.

В целях проведения процедуры статистического сравнения выборок был применен непараметрический критерий Краскела-Уоллиса. Данный критерий выбран нами в связи:

- с непараметрическим характером проявления признака (шкала порядка) социальной ответственности (высокий, средний, низкий уровни);
- с небольшим количеством выборочной совокупности (всего 65 чел.);
- с независимым характером исследуемых выборок (разные выборочные совокупности);
- с разным числом испытуемых в сопоставляемых выборках.

Подробно представим статистические расчеты критерия. Данная процедура включает в себя несколько последовательных шагов. Для этого необходимо сформулировать статистические гипотезы:

H_0 – исследуемые выборки статистически не имеют различия

H_1 – исследуемые выборки имеют существенные статистические различия.

Затем, необходимо объединить выборки в одну большую выборку, определив группирующий признак (таблица 10).

Таблица 10 – Сводная таблица эмпирических данных об уровнях развития социальной ответственности у военнослужащих

№ исп-ого	Уровень развития	№ исп-ого	Уровень развития	№ исп-ого	Уровень развития	№ исп-ого	Уровень развития
1.	средний	18.	низкий	35.	средний	52.	средний
2.	высокий	19.	низкий	36.	низкий	53.	высокий
3.	средний	20.	средний	37.	высокий	54.	низкий
4.	средний	21.	высокий	38.	низкий	55.	средний
5.	средний	22.	средний	39.	низкий	56.	средний
6.	низкий	23.	низкий	40.	низкий	57.	низкий
7.	высокий	24.	высокий	41.	низкий	58.	средний
8.	средний	25.	высокий	42.	низкий	59.	низкий
9.	низкий	26.	средний	43.	средний	60.	средний
10.	средний	27.	средний	44.	средний	61.	низкий
11.	средний	28.	высокий	45.	высокий	62.	высокий
12.	высокий	29.	низкий	46.	средний	63.	высокий
13.	низкий	30.	средний	47.	высокий	64.	низкий
14.	средний	31.	высокий	48.	низкий	65.	средний
15.	средний	32.	низкий	49.	средний		
16.	низкий	33.	высокий	50.	высокий		
17.	низкий	34.	средний	51.	низкий		

После чего, необходимо проранжировать представленную выборку. Результаты ранжирования представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Таблица рангов уровней сформированности социальной ответственности у военнослужащих

№ испытуемого	Уровень Развития	Ранг	Номер выборки	№ испытуемого	Уровень развития	Ранг	Номер выборки
1.	высокий	8,5	1	34.	средний	29,5	3
2.	высокий	8,5	1	35.	средний	29,5	3
3.	высокий	8,5	1	36.	средний	29,5	3

4.	высокий	8,5	2	37.	средний	29,5	3
5.	высокий	8,5	2	38.	средний	29,5	3
6.	высокий	8,5	2	39.	средний	29,5	3
7.	высокий	8,5	2	40.	средний	29,5	3
8.	высокий	8,5	2	41.	средний	29,5	3
9.	высокий	8,5	2	42.	средний	29,5	3
10.	высокий	8,5	2	43.	низкий	54	1
11.	высокий	8,5	3	44.	низкий	54	1
12.	высокий	8,5	3	45.	низкий	54	1
13.	высокий	8,5	3	46.	низкий	54	1
14.	высокий	8,5	3	47.	низкий	54	1
15.	высокий	8,5	3	48.	низкий	54	1
16.	высокий	8,5	3	49.	низкий	54	1
17.	средний	1	29,5	50.	низкий	2	54
18.	средний	1	29,5	51.	низкий	2	54
19.	средний	1	29,5	52.	низкий	2	54
20.	средний	1	29,5	53.	низкий	2	54
21.	средний	1	29,5	54.	низкий	2	54
22.	средний	1	29,5	55.	низкий	2	54
23.	средний	1	29,5	56.	низкий	2	54
24.	средний	1	29,5	57.	низкий	2	54
25.	средний	1	29,5	58.	низкий	2	54
26.	средний	2	29,5	59.	низкий	3	54
27.	средний	2	29,5	60.	низкий	3	54
28.	средний	2	29,5	61.	низкий	3	54
29.	средний	2	29,5	62.	низкий	3	54
30.	средний	2	29,5	63.	низкий	3	54
31.	средний	2	29,5	64.	низкий	3	54
32.	средний	2	29,5	65.	низкий	3	54
33.	средний	3	29,5				

Далее, необходимо подсчитать сумму рангов для каждой группы:

$$R_1 = 669; R_2 = 752; R_3 = 724.$$

В последующем, находим $H_{\text{экс}}$ по формуле: $H = \left[\frac{12}{N * (N+1)} * \sum \frac{T^2}{n} \right] - 3 * (N+1)$,

где N – общее количество испытуемых в объединенной группе, n – количество испытуемых в каждой группе, T – суммы рангов по каждой группе.

$$H_{\text{экс}} = \left[\frac{12}{65 * (65+1)} * \left(\frac{669^2}{19} + \frac{752^2}{23} + \frac{724^2}{23} \right) \right] - 3 * (65+1) = 0,41.$$

В заключение, определяем критические значения на уровне статистической значимости 0,01 ($\alpha = 0,01$). Поскольку в нашем случае число количества испытуемых в каждой группе превышает 8 человек необходимо использовать таблицу

критических значений Хи-квадрат (χ^2). В этом случае число степеней свободы определяется по формуле: $k = c - 1$, где c – количество сопоставляемых выборок.

$$k = 3 - 1 = 2.$$

$$\chi^2_{\text{крит}}(0,01) = 3,22.$$

$N_{\text{экс}} < \chi^2_{\text{крит}}$, то в этом случае принимается статистическая гипотеза H_0 .

Вывод: различия в исследовательских группах статистически не существенны. А значит, результаты проведенной процедуры сравнения свидетельствуют об отсутствии существенных различий между исследовательскими выборками, что подтверждает наши предварительные предположения.

Соответственно, исследовательские выборки между собой равны и все последующие педагогические манипуляции и последующие различия в исследовательских группах будут определяться нами как экспериментально-педагогический результат.

В связи с этим имеем возможность случайного определения исследовательских групп. Поскольку структурно 4 курс факультета МПО состоит из трех учебных групп, то определяем три исследовательские группы.

В целях повышения достоверности экспериментального исследования нами принято решение о формировании двух экспериментальных и одной контрольной групп в целях выявления значимых различий в двух группах на различных этапах педагогического эксперимента.

В результате формирования исследовательских групп 1 учебная группа определяется нами как контрольная группа, 2 учебная группа – как экспериментальная группа № 1, 3 учебная группа – как экспериментальная группа № 2. Переходим непосредственно к представлению результатов формирующего эксперимента по реализации организационно-педагогических условий развития социальной ответственности у курсантов войск национальной гвардии РФ.

3.2. Практика реализации организационно-педагогических условий развития социальной ответственности у курсантов в образовательном процессе военных институтов

Целью данного параграфа является внедрение организационно-педагогических условий, способствующих развитию социальной ответственности у курсантов войск национальной гвардии РФ.

Внедрение организационно-педагогических условий, способствующих развитию социальной ответственности у курсантов войск национальной гвардии РФ, проводилось в период с 2019 года по 2020 год на базе факультета МПО СПВИ ВНГ РФ в ходе освоения программы педагогической практики на кафедре общей и прикладной психологии Санкт-Петербургского военного ордена Жукова института войск национальной гвардии РФ с курсантами 4 курса факультета МПО (набор 2016 года).

Внедрение осуществлялось по средствам организации и проведения различных занятий по следующим учебным дисциплинам: «Психология конфликта», «Этнопсихология», «Общая психология» и других дисциплин: в ходе проведения лекционных занятий (14 часов), в ходе проведения семинарских занятий (22 часа), в ходе проведения практических занятий (18 часов). Итого экспериментальное исследование было реализовано в течение 54 академических часов.

Выбор учебных дисциплин обусловлен следующими обстоятельствами:

– преподаются в течение учебного года на 4 курсе (набор 2016 г.) факультета МПО СПВИ ВНГ РФ;

– имеют спектр лекционных, семинарских и практических занятий.

Следует отметить, что наименование учебного предмета не влияет на целевую установку педагогического эксперимента. Представленные далее по тексту организационно-педагогические условия развития социальной ответственности могут быть использованы и при реализации других учебных дисциплин образовательного процесса курсантов.

Порядок внедрения организационно-педагогических условий рассмотрим на конкретном примере изучения 3 темы: «Внутриличностные и межличностные конфликты» дисциплины «Психология конфликта», которая включает в себя: занятие № 1 (лекция) – 2 часа, занятие № 2 (семинар) – 2 часа, занятие № 3 (семинар) – 2 часа, занятие № 4 (практическое занятие) – 2 часа.

Так, при изучении учебных дисциплин в развитии социальной ответственности у курсантов результативным оказалось применение педагогической методики «перевернутый класс».

Методика «перевернутый класс» предоставляет больше возможностей для самостоятельных суждений, оценки изучаемого материала, принятия решения, постепенно влияя на развитие социальной ответственности в процессе обсуждения. Данная методика изменяет способ подачи информации предметного содержания, актуализируя развитие социальной ответственности личности, военнослужащие берут на себя ответственность в освоении текста лекции и выполнения ряда заданий руководителя занятия. Приведем пример.

Испытуемым была предложена лекция на тему «Внутриличностные и межличностные конфликты». До начала занятий курсантам в учебные группы предлагается материал лекции, в которых рассматриваются учебные вопросы. Например:

1. Какие подходы и основания предлагаются к классификации конфликтов (какого подхода придерживаетесь вы, обоснуйте)?
2. Чем отличаются социальные и внутриличностные конфликты (опишите социальные и внутриличностные конфликты, выделив при этом существенные признаки, обоснуйте)?

Отметим, что данные вопросы полностью соответствуют рабочей программе учебной дисциплины «Психология конфликта». По ходу проведения занятия наряду с решением учебно-познавательных задач постепенно происходит развитие социальной ответственности у курсантов.

Использование методики «перевернутый класс» в изучении учебных дисциплин предполагает самостоятельную работу курсантов в работе над текстом лекций, в том числе составление контрольных вопросов для последующего обсужде-

ния на предстоящей лекции, что влияет не только на более прочное усвоение учебного материала, но и способствует формированию навыков самостоятельности, значимой в развитии социальной ответственности.

В качестве организационной составляющей данной методики курсанты были проинструктированы о последствиях неготовности каждого к обсуждению представленных вопросов (срыв занятия, перенос занятия в часы самостоятельной подготовки и т. д.). Соответственно, к началу лекции каждый военнослужащий должен быть готовым к обсуждению разработанных учебных вопросов.

Следует отметить, что включение методики «перевернутый класс» в образовательный процесс осуществлялся только в экспериментальных группах, контрольная группа занималась по плану проведения классической лекции.

Так, при изучении рассматриваемой темы, курсантами были предложены для обсуждения следующие вопросы:

1. Какие существуют подходы к выделению видов конфликта? Какие из представленных подходов в большей степени характерны для конфликтных ситуаций в воинской деятельности?
2. На примере взаимодействия военнослужащих в образовательной среде военной образовательной организации охарактеризуйте различные виды конфликтов.
3. Можно ли отнести социальные конфликты к педагогическим (высказать собственную точку зрения с обоснованием)?
4. Раскройте каждый вид социальных конфликтов.
5. Каковы функции социальных конфликтов (рассмотрите на конкретных примерах)?
6. Что такое межличностный конфликт?
7. Назовите признаки межличностных конфликтов. Возможны ли межличностные конфликты во взаимоотношениях между военнослужащими (какова Ваша позиция по этому вопросу)?

8. Рассмотрите теоретические подходы к определению внутриличностного конфликта. Рассмотрите особенности внутриличностных конфликтов в курсантской среде.

9. Рассмотрите виды и возможные последствия внутриличностных конфликтов, в том числе в курсантской среде.

Так, по мере проведения педагогического эксперимента можно наблюдать увеличение общего количества предлагаемых курсантами вопросов для обсуждения. Для начального этапа эксперимента средний показатель обсуждаемых вопросов по одной теме варьируется в пределах от 3 до 4. На завершающей стадии эксперимента данный показатель достигает значений от 12 до 14 обсуждаемых вопросов.

В ходе проведения обсуждения различных вопросов, предложенных самими же испытуемыми и преподавателем, выступили курсанты с докладами, а ряд военнослужащих активно дополняли ответы выступающих.

В результате обсуждения первого вопроса рассматриваемой нами темы большинство участников эксперимента успешно доложили об основных теоретических подходах к классификации конфликтов. В ходе обсуждения вопросов курсанты выступали с докладом об основных подходах к определению сущности конфликта, завершение докладов переходило в дискуссии в вопросе широты понимания данного феномена.

Руководителем занятия было обозначено, что понятие конфликт может рассматриваться как в широком смысле слова, так и в узком употреблении данного понятия. Поэтому каждая представленная точка зрения выступающих имеет место на существование.

Также в конце обсуждения данного вопроса руководителем занятия было резюмировано, что наличие сложной структуры конфликта (мотив, опыт, ситуация и т. д.) и склонность различных ученых выделять доминантность одного из структурных элементов, определяет наличие различных подходов к сущности понятия «конфликт». Следует сказать, что по мере проведения формирующего экспери-

мента можно было наблюдать существенные изменения в качестве формулируемых курсантами вопросов для обсуждения лекционного материала.

Так, ориентировочно к середине формирующей части педагогического эксперимента можно заметить смену теоретических вопросов, направленных на проверку знаний, на проблемные вопросы, которые задействуют процессы мышления и рефлексии. К концу педагогического эксперимента соотношение теоретических вопросов к проблемным вопросам варьируется в пределах 1:3, что также является показателем развития социальной ответственности личности.

В ходе обсуждения второго вопроса, выступающие дали краткую характеристику каждого вида конфликта. В результате обсуждения данного вопроса завязалась дискуссия по вопросу длительности и объема конфликтов. Руководителем занятия приведены примеры каждого из представленных видов конфликта, в результате чего дискуссия была завершена.

Интересные позиции были высказаны самими курсантами. Всего в обсуждении было задействовано 34 % от общего количества аудитории, что соответствует средним показателям педагогического эксперимента. Так, для начального периода эксперимента характерна пассивность в выражении собственной точки зрения, что не способствовало развитию коммуникативных способностей у курсантов. В дискуссиях раннего этапа эксперимента коэффициент охвата личного состава составлял около 15 %. Однако последующие стадии экспериментального исследования свидетельствуют о росте данного коэффициента до значений равных 80–90 %, что позволяет утверждать о развитии смелости, инициативности, коммуникативности, мотивации курсантов, которая значительно способствует развитию социальной ответственности личности.

В ходе обсуждения вопросов рассматриваемой нами лекции наиболее активная дискуссия завязалась по проблеме классификации социальных конфликтов, акцент в которых делался на собственные позиции обучающихся с опорой на научные знания. Испытуемым предлагалось определиться с собственной позицией, обосновав ее. Так, на начальной стадии реализации педагогического эксперимента количество точек зрения по обсуждаемым вопросам значилось минималь-

ным (от 2 до 4 точек зрения). К середине педагогического эксперимента наблюдалось резкое увеличение до 5-6 авторских позиций, а на завершающей стадии эксперимента показатели в среднем не снижались к 7-8 индивидуальным точкам зрения.

Использование методики «перевернутый класс» при обсуждении вопросов учебных тем предоставляет военнослужащим определяться с собственной позицией, высказывать собственную точку зрения с обоснованием, используя для этого учебный материал, что позитивно влияет на формирование социальной ответственности личности.

Также в ходе изучения рассматриваемой в качестве примера учебной темы по различным вопросам в ходе обсуждения курсантами готовились материалы презентаций, наглядный материал (диаграммы, графики, таблицы), доклады, вопросы дискуссий.

По инициативе курсантов была организована дискуссия по вопросу функций социальных конфликтов. Обсуждались вопросы создания стрессовых ситуаций, разрушение социальной системы, осознание своих и противостоящих им интересов и другие вопросы, связанные с военно-профессиональной деятельностью.

Руководителем занятия было разъяснено, что если рассматривать функцию как позитивную категорию, то некоторые аспекты социальных конфликтов не могут относиться к её функциям. Однако если функцию рассматривать с позиции влияния (и позитивного и негативного), то представленные аспекты необходимо рассматривать с позиции функции. В результате разъяснения дискуссия была завершена.

Анализ результативности применения технологии «перевернутый класс» показал, что по мере реализации задач педагогического эксперимента увеличивается средний показатель дискуссий. Так, начальный период эксперимента показал, что средний показатель дискуссий по одному учебному вопросу варьируется от 2 до 4 обсуждений, в завершающей стадии данный показатель достигает максимума (от 5 до 7 обсуждений). Дискуссия в свою очередь благоприятно способствует развитию коммуникативных качеств, стимулирует инициативность личности, развивает

рефлексивные аспекты мыслительной деятельности человека, что является фактором развития социальной ответственности у будущих офицеров.

В ходе обсуждения курсантами проблемы межличностных конфликтов, в рамках рассматриваемой в качестве примера учебной темы, испытуемые представили несколько вариантов трактовки данного определения. Между товарищами завязалась оживленная дискуссия по вопросу истинности представленных определений, которая периодически переходила в конфликтные ситуации.

В целом, для начального периода эксперимента характерно достаточное количество конфликтов на почве столкновения различных точек зрения. Так, в начале эксперимента курсанты избирают конфронтационные стратегии поведения в ситуации конфликта, которые зачастую приводили к межличностным конфликтам.

В завершающей стадии исследования характерным типом поведения в конфликте становится сотрудничество и компромисс. По мере участия военнослужащих в педагогическом эксперименте испытуемые приходят к выводу, что наиболее оптимальным типом поведения в ситуации дискуссий является компромисс, так как способствует принятию взвешенных решений и устраняет влияние эмоциональных процессов. Применение личностью компромиссных стратегий поведения позволяет развивать гибкость, толерантность в общении, которые являются факторами развития социальной ответственности у курсантов.

В продолжении рассматриваемого вопроса по определению сущности межличностного конфликта по ходатайству участников педагогического эксперимента руководителем занятия были сгруппированы 5 основных подходов (психологический, социологический, философский, информационный, деятельностный).

Военнослужащие в ходе обсуждения пришли к необходимости заполнения таблицы, структуру которой предложили самостоятельно. Приведем фрагмент, который наглядно представлен в таблице 12.

Таблица 12 – Подходы в основе определения межличностного конфликта

Наименование подхода	Краткое определение
----------------------	---------------------

Психологический	Противоречие между людьми, характеризующееся эмоциональным воздействием
Социологический	Противоречие между людьми, характеризующееся взаимовлиянием мнений, взглядов, традиций
Философский	Противоречие между людьми, характеризующееся ситуацией столкновения личностных ценностей
Информационный	Противоречие между людьми, характеризующееся несоответствием информационного поля его участников
Деятельностный	Противоречие между людьми, характеризующееся активным противоборством

Кроме этого, в рамках методики «перевернутый класс» на завершающем этапе курсантам предлагается составить индивидуальный план изучаемой темы, в котором необходимо отразить направления, наиболее значимые для военно-профессиональной деятельности. В последующем на занятии организуется коллективная деятельность, в ходе которой происходит обсуждение индивидуальных планов. В результате обучающие составляют общий план изучения темы.

В ходе изучения теоретических вопросов как в рамках методики «перевернутый класс», так и отдельно для развития социальной ответственности обучающихся результативным оказалось использование методики «мозговой штурм», метод творческого поиска, который может быть использован при организации учебных дискуссий.

В ходе подобного рода дискуссий предоставляется большая возможность для проявления творческих способностей личности. Это происходит за счет процесса коллективного творчества, в котором происходит поиск наиболее целесообразного способа решения и принятия решения по отбору предлагаемых в коллективном творчестве способов на основе метода «стимулирующее общение».

Использование данного метода позволило привлечь к обсуждению на занятиях большое количество курсантов. Так, при обсуждении седьмого вопроса рассмат-

риваемой нами темы в дискуссии было задействовано 45 % аудитории. Каждый курсант выразил собственную точку зрения относительно возможных признаков межличностного конфликта. Общий список признаков межличностного конфликта руководителем занятия наглядно был оформлен на доске. Ввиду того обстоятельства, что общее количество признаков значилось порядком 30 позиций, руководителем занятия было предложено обобщить учебный материал. Испытуемые предложили сгруппировать признаки в соответствии с выделенными ранее теоретическими подходами. Коллективное творчество закончилось заполнением таблицы, часть которой наглядно представлена в таблице 13.

Таблица 13 – Группы признаков межличностного конфликта

Группы признаков	Краткое описание признаков определения межличностного конфликта
Психологические	- высокая психическая напряженность; - неуправляемость эмоций; - отрицательная установка в отношении к оппоненту; - и др.
Социальные	- смена одних ролей на другие (например, перенос с деловой сферы на личную сферу); - наличие конфликтных отношений в различных формах взаимоотношений (общение, постановка задач и т. д.); - и др.
Информационные	- общественное мнение; - распускание слухов; - провокационная активность; и др.
Психофизиологические	- бледность (краснота); - потливость; - расширение зрачков; - дрожь; - учащение пульса; и т.д.
Деятельностные	- критика; - оскорбления; - агрессивность; - нанесение ущерба оппоненту; и др.

В процессе изучения учебных дисциплин, акцентируя внимание на развитии социальной ответственности курсантов как в рамках методики «перевернутый класс», так и отдельно на занятиях, использовался «синквейн».

Синквейн – это методический прием, который представляет собой составление резюме, краткое подведение итогов по изученному материалу [134]. В большей степени данный прием используется в литературе, но учитывая характер межпредметности и междисциплинарности многие педагогические технологии и методы плавно перетекают в другие предметные области.

Курсантам предлагалось выполнить следующее задание: внимательно выслушать выступление докладчика по вопросу видов и последствий внутриличностного конфликта и составить собственный синквейн, который демонстрировал бы индивидуальное отношение к данной проблематике. В результате были представлены разного характера «синквейны». Приведем несколько примеров.

Синквейн военнослужащего «М»: «... Стало понятно, что внутриличностные конфликты имеют различное происхождение. Пришел к выводу, что при работе с личным составом необходимо обращать внимание на признаки внутриличностных конфликтов у подчиненных...».

Синквейн военнослужащего «В»: «... Стало ясно, что внутриличностные конфликты имеют серьезные последствия, которые влекут за собой возникновение новых проблем. Убежден, что в профессиональной деятельности офицера необходимо уделять достаточное время для профилактики внутриличностных конфликтов у подчиненных...».

Синквейн военнослужащего «В»: «...Был поражен скоротечностью развития внутриличностного конфликта. В соседних группах также имеют место быть военнослужащие, которые сталкиваются с подобными стресс-факторами, влияющими на возникновение внутриличностных конфликтов. Наверное, стоит им помочь?».

Применение метода «синквейн» также послужило в качестве оценки развития социальной ответственности личности. Так, синквейны первичного этапа формирующего эксперимента характеризовались выводами и умозаключениями теоре-

тической значимости. Например, «Изучение вопросов суицидального поведения позволяет идентифицировать его среди других форм девиантного поведения». Однако синквейны заключительной стадии формирующего эксперимента обладают эмоциональным отношением к изучаемой проблеме, а также обращены в плоскость профессиональной значимости изучаемого материала. Например, «Внутриличностные конфликты имеют серьезные последствия при работе с личным составом. Практика показывает, что в профессиональной деятельности военнослужащего необходимо уделять достаточное время для профилактики внутриличностных конфликтов у подчиненных». Проведенный анализ свидетельствует о том, что на завершающей стадии исследования доля профессионально-ориентированных синквейнов у участников экспериментальных групп варьируется в пределах 90 %. Данные результаты позволяют говорить о развитии профессиональной мотивации, как признака социальной ответственности личности.

В заключение представленного в качестве примера занятия руководителем были подведены итоги, проведена обратная связь по результативности применения педагогической технологии «перевернутого урока» и различных педагогических методов в образовательном процессе курсантов. Испытуемые выразили положительное отношение к организации данного занятия, считая, что получили полные ответы на имеющиеся противоречивые вопросы, прочные теоретические и профессиональные знания в вопросах обучения и воспитания подчиненных, что является признаком развития социальной ответственности личности военнослужащего.

Организация образовательного процесса с использованием различных технологий «перевернутый класс», метода «синквейн», технологии «мозговой штурм» и ряда других педагогических приемов показало в ходе апробации на этапе формирующего эксперимента результативность в плане развития социальной ответственности. Это позволяет считать, что обоснованное нами организационно-педагогическое условие «... использование инновационных педагогических технологий и методов ...» результативно в решении задач развития социальной ответственности личности военнослужащего войск национальной гвардии РФ.

С учетом определённых эпидемиологических обстоятельств 2020 года в мире (пандемия коронавируса), которые способствовали юридическому оформлению дистанционного образования в Российской Федерации, изменение способа подачи информации предметного содержания, например, лекционного занятия способствует результативному решению образовательных задач, в том числе задачи развития социальной ответственности личности. Перевернутый урок позитивно повлиял на уровень самостоятельности военнослужащих в образовательном процессе и предлагаемые нами сопутствующие методы легко встраивались в смешанное обучение, позитивно сказываясь на развитии социальной ответственности испытуемых.

Логическим продолжением в изучении тем дисциплины «Психология конфликта» является проведение практических занятий. На практических занятиях согласно рабочей программе учебной дисциплины также происходит использование методов, стимулирующих самостоятельность военных, способность принимать решения в условиях неопределенности. Например, при обсуждении вопросов: «Сущность внутриличностного конфликта и суицидальное поведение как следствие внутриличностного конфликта была изменена технология организации практического занятия за счет создания обстановки коллективной творческой деятельности.

В контрольной группе занятие проводилось следующим образом:

а) по первому вопросу военнослужащим было необходимо самостоятельно сравнить два социально-психологических явления: межличностный и внутриличностный конфликты (выделить сходство и различие данных понятий), в последующем в форме дискуссии полученные результаты были обсуждены, сделаны соответствующие выводы;

б) по второму вопросу военные выполняли практические задания по приведенным примерам внутриличностных конфликтов из психологической практики (определение причин внутриличностного конфликта, описание поведения человека в условиях внутриличностного конфликта, разработка практических рекомендаций по разрешению внутриличностного конфликта и др.).

Анализ проведенного практического занятия в контрольной группе позволил сделать некоторый вывод, а именно: решение практических задач профессиональной деятельности не способствует развитию социальной ответственности личности, а способствует формированию практических компетенций. Мало того, рассмотрение первого вопроса, по нашему мнению, не отвечает задачам практического занятия, поскольку не формирует практических навыков в военно-профессиональной деятельности.

Предложенные руководителем занятия практические задания имели правильные и неправильные ответы, что в практической деятельности случается крайне редко. Во многих ситуациях принятия решений возникают нюансы (обстоятельства), которые значительно обуславливают принятие личностью решения, что при разработке практических заданий не было учтено.

В вопросе формирования социальной ответственности также важно наличие обратной связи между принятием решения и последующей готовности субъекта нести за это ответственность. Предложенные практические задания данным требованиям также не соответствуют.

Поэтому в целях развития социальной ответственности личности считаем необходимым доработку методических материалов практического занятия. Важно, чтобы учебно-практические ситуации соответствовали не только общим закономерностям теории профессиональной деятельности, но и являлись феноменологическими (единичными) случаями практики военно-профессиональной деятельности.

Значимо, чтобы практическое задание имело противоречивый формат, где не существует очевидного правильного решения. И самое главное, чтобы принятие учебно-практических решений военнослужащими сопровождалось разыгрываемыми отсроченными последствиями, которые и являются по сути результатом принятия человеком социальной ответственности.

В целях доказательств вышеизложенного, а также гипотезы исследования о том, что преобразование системы практических занятий за счет включения различных педагогических технологий (методов) и подбор учебных ситуаций, со-

ставляющих элементы неопределенности при принятии решений, будет способствовать развитию социальной ответственности личности курсантов в экспериментальных группах был проведен ряд практических занятий.

На примере изучения 3 темы учебной дисциплины «Психология конфликта» подробно представим ход проведения практического занятия. Для этого нами был разработан банк методических материалов практического занятия для рассмотрения двух учебных вопросов.

В ходе изучения первого вопроса практического занятия нами был апробирован метод анализа конкретных ситуаций, который предполагает выполнение обучающимися ряд учебных заданий (кейсов). В качестве учебных заданий курсантам предлагаются педагогические ситуации (некоторые из них представлены в приложении 14). Следует отметить, что предлагаемые нами ситуации являются реальными событиями из войсковой практики работы с личным составом.

Организационно учебная группа была поделена на три подгруппы (по 6-7 человек). Руководителем занятия поочередно предлагаются для ознакомления педагогические ситуации, а также задания, которые необходимо выполнить и обсудить в группах. На выполнение каждого задания отводилось до 10 минут.

В ходе 10-минутной работы в малых группах наблюдалась интеллектуальная активность, в обсуждении были задействованы все участники групп. По результатам обсуждений в малых группах и принятых решений по учебным заданиям каждая группа готовила презентацию с выступлением.

Необходимо отметить, что задания к кейсам были сформулированы таким образом, чтобы с одной стороны, выполнить учебную задачу практического занятия – уяснить сущность внутриличностного конфликта, а с другой – реализовать её воспитательную задачу в развитии социальной ответственности курсантов (за счет детального анализа последствий принимаемых решений в работе с личным составом в условиях внутриличностного конфликта с подчиненным).

Анализ презентационных выступлений в трех группах показал успешное выполнение курсантами заданий, связанных с выполнением учебной задачи – определения сущности внутриличностного конфликта. Все три группы успешно опре-

делили тип конфликта, основные причины внутриличностного конфликта, а также частично правильно обозначили основные стратегии выхода из внутриличностного конфликта.

Однако, при обсуждении учебных ситуаций были выявлены трудности у обучающихся в прогнозировании последствий принимаемых решений. Обучающиеся предложили альтернативные друг от друга варианты прогнозов развития каждой из представленных педагогических ситуаций, которые в результате не соответствовали заявленному исходу учебной ситуации в полном объеме. Руководителем занятия были аккумулярованы все предложенные варианты решений в группах, дан детальный разбор основных ошибок в прогнозировании курсантами последствий принимаемых решений, а также выделены факторы (обстоятельства), влияющие на принятие педагогического решения в конкретной ситуации. В результате учебная задача была успешно решена и усвоена.

Последующее выполнение кейс заданий (второго и третьего) имели более позитивные результаты. Так, при рассмотрении учебной ситуации № 3 первая и вторая подгруппы верно спрогнозировали развитие ситуации при невмешательстве должностных лиц в педагогическую ситуацию подчиненного. Испытуемые отметили, что результатом невмешательства должностных лиц может явиться суицидальное происшествие, которое в свою очередь является результатом внутриличностного конфликта.

Следует отметить, что по мере проведения экспериментального исследования у курсантов происходит изменение технологии принятия ими решений в учебных ситуациях. Так, на начальном этапе эксперимента военнослужащие принимают решения интуитивно (руководствуясь эмоциональным импульсом), однако на завершающем этапе исследования обучающиеся руководствуются характером и тяжестью ожидаемых последствий принятия решений. При интерпретации причин принятия ими тех или иных решений участники эксперимента опираются на собственную интуицию и предыдущий опыт. Однако, при интерпретации последующих учебных ситуаций увеличивается количество уточняющих вопросов у испытуемых к руководителю занятия. Приведем пример. При рассмотрении третьей

кейс-ситуации, рассматриваемой нами темы, курсанты задавали вопрос о наличии (отсутствии) на иждивении у военнослужащего несовершеннолетних детей. Обучающиеся считают, что при принятии решения в данной ситуации обстоятельство наличия детей имеет существенную значимость. Данный пример свидетельствует о наличии признаков социальной ответственности личности в принятии решений.

Следовательно, в процессе реализации формирующего эксперимента индекс интуитивных решений снижается с 70 % до 10 %, что свидетельствует о развитии социальной ответственности у будущих офицеров.

В целом, применение технологии анализа конкретных ситуаций при организации практических занятий позволило нам моделировать в учебном процессе ситуации неопределенности, влияния ситуативных факторов на принятие профессиональных решений, что способствует развитию социальной ответственности личности. В ходе решения учебных ситуаций курсант имеет возможность соотносить факт принятия решений и последствий, наступающих в результате данного действия. Укрепление у обучающихся связи между решением и его последствиями является процессом развития социальной ответственности будущего офицера.

По мере анализа конкретных ситуаций курсантами прорабатывалась большая вариативность решений. Так, анализ первых учебных ситуаций способствовал определению лишь крайних вариантов решения – 2 варианта. В дальнейшем испытуемые проявляли гибкость в анализе кейс-ситуаций и вырабатывали большое количество альтернативных решений – от 4 до 6 вариантов, что характерно для более позднего периода педагогического эксперимента.

Также внимания заслуживает развитие способностей у курсантов работать в группе. Так, при наблюдении над работой курсантов по первой учебной ситуации можно было выявить отсутствие принятия коллективных решений. В некоторых группах участники вырабатывали оригинальные решения, однако принятие решений принималось одним человеком, а не коллегиально. Помимо этого, бросалось в глаза отсутствие делегирования обязанностей между членами группы. Как правило, при работе над первой кейс-ситуацией оформлением и представлением презентации занимался один и тот же человек – старший группы. При разборе пер-

вых учебных ситуаций руководителем занятия были даны практические рекомендации по работе в группах, которые в последующем были реализованы военнослужащими в полном объеме.

В связи с этим в группах наблюдалась коллегиальность в принятии решений, вариативность решений, положительный морально-психологический климат, распределение ролей в группе, что также соответствует признакам развития социальной ответственности у курсантов.

В заключение чего о результатах применения технологии анализа конкретных ситуаций отметим изменения у курсантов отношения к мнению других людей. При рассмотрении первой половины учебных ситуаций испытуемые проявляли низкую коммуникативную толерантность, а также слабые навыки умения слушать другого человека. Однако при рассмотрении последующих педагогических ситуаций можно было наблюдать противоположную картину, военнослужащие осознали, что цель практического занятия заключается не в соревновании между собой, а в сотрудничестве в принятии оптимальных решений.

При построении практических занятий с целью развития социальной ответственности курсантов результативно стало применение технологии рассказывания историй.

Н.Н. Суртаева отмечает, что «Сторителлинг – метод современной формы «сказительства». Стóрителлинг (англ. storytelling – «рассказывание историй») – коммуникационный метод, который предполагает диалог, выступающий средством формирования личности его социальности». Автор приводит цитату М.М. Бахтина: «Только в общении, во взаимодействии человека с человеком раскрывается «человек в человеке» как для других, так и для себя». Диалог, по его мнению – это не средство формирования личности, а само бытие ее. Сторителлинг – искусство донесения поучительной информации с помощью знаний, рассказов, историй, которые возбуждают у человека эмоции и мышления» [146, с. 49].

Приведем пример реализации технологии рассказывания историй при рассмотрении темы «Суицидальное поведение как следствие внутриличностного конфликта». В качестве стимульного материала нами были подобраны три реаль-

но существовавших истории из войсковой практики суицидальных происшествий военнослужащих, допущенных в войсках национальной гвардии РФ. Следует отметить, что при разработке историй нами были полностью соблюдены принципы конфиденциальности и сохранения персональных данных. С некоторыми из них можно ознакомиться в приложении 15.

Подобранные нами ситуации из практики суицидальных происшествий существенно отличались друг от друга. Суицидальное происшествие № 1 было связано с происшествием, допущенным военнослужащим по контракту и связано со внеслужебной сферой взаимоотношений военнослужащего (отягощенного личносемейным конфликтом). Суицидальное происшествие № 2 было связано с происшествием, допущенным прапорщиком и связано с индивидуально-личностной сферой взаимоотношений военнослужащего (отягощенного склонностью к азартным играм). Суицидальное происшествие № 3 было связано с происшествием, допущенным военнослужащим по призыву и связано со служебной сферой взаимоотношений военнослужащего (отягощенного низким уровнем адаптационных способностей личности и неудовлетворительным морально-психологическим климатом в подразделении).

Руководителем занятия последовательно доведена до военнослужащих каждая учебная история из военно-профессиональной деятельности войскового психолога. Задача обучающихся заключалась в необходимости уяснить сюжет истории, определить ключевую проблему, выделить основные причины, которые способствовали развитию указанной проблемы, а также предложить конкретные мероприятия по недопущению подобного рода проблем. В последующем данные вопросы были вынесены на групповое обсуждение. На рассмотрение каждой учебной истории отводилось по 10 минут.

На основе анализа военнослужащими ошибочных действий в предложенных ситуациях профессиональной деятельности был сформулирован комплекс мероприятий по профилактике отклоняющегося поведения среди личного состава, а также недопущению случаев социальной безответственности должностных лиц в профессиональной деятельности в работе с личным составом.

Практическая работа курсантов на занятиях с реальными историями профессиональной деятельности позволяют развивать умение анализировать и оценивать действия других и соотносить поступки с собственным поведением, что значительно способствует развитию социальной ответственности личности и способствует достижению социальной зрелости будущего офицера. Обсуждение примеров низкой социальной ответственности в профессиональной деятельности создает условия для недопущения подобного рода случаев в будущем.

Знания профессиональной практики будущему офицеру необходимо для познания опыта и формирования знаний ошибочных действий в профессиональной деятельности. По мере рассмотрения практических ситуаций, обучающиеся расширяют представления о социальной ответственности в профессиональной деятельности.

Так, при рассмотрении первой истории в качестве причин совершения суицидального происшествия курсанты называют индивидуально-психологические качества самого военнослужащего. При рассмотрении последующих ситуаций курсанты в качестве причин суицидального происшествия выделяют, в первую очередь, халатность должностных лиц воинской части, что является проявлением низкой социальной ответственности офицеров в отношении подчинённого личного состава. Следовательно, в результате у будущих офицеров происходит смещение их локуса принятия социальной ответственности в профессиональной деятельности с внешнего на внутренний.

Тем самым примененная нами технология рассказывания историй позволила усилить воспитательную направленность образовательного процесса, организовать практическое занятие на историях «живых примеров» и «горького» опыта социальной безответственности в профессиональной деятельности должностных лиц подразделения, которые, к сожалению, приходится констатировать факт, имеют место в повседневной жизнедеятельности войск. Осознание личностью связи между принятием профессиональных решений и наступающими последствиями является показателем развития социальной ответственности в професси-

ональной сфере, что и было организовано в ходе организации и проведения практических занятий.

Вместе с тем при проведении представленного занятия мы увидели трудности у курсантов в активизации собственной самостоятельности ввиду «заорганизованности» повседневной деятельности военного института. При рассмотрении первых вопросов можно заметить робость в высказывании курсантами собственной точки зрения по вопросу.

Жесткая регламентация, в том числе в образовательном процессе не оставляет возможности для проявления курсантами самостоятельности. Проведенные исследования показали, что большинство военных руководителей считают самостоятельность элементом крайнего проявления свободы воли человека, что, по их мнению, противоречит основам философии военной службы.

Самостоятельность личности важная составляющая функция в развитии социальной ответственности человека. Для того чтобы научить человека нести ответственность за принятое им решение мы создаем условия для его самостоятельности. Курсант, принимая самостоятельность в подготовке к каждому занятию, начинает относиться более ответственно к образовательному процессу, поскольку сам имеет возможность определять его содержание. В данных условиях и преподаватель относится к обучаемому как к равноправному субъекту образовательного процесса, в котором всячески поощряет его самостоятельность.

Практика показывает, что там, где нет самостоятельности, зачастую происходит избежание ответственности, процесс «перекладывания» ответственности на других людей. Безусловно, человеку не всегда под силу взять на себя любую ответственность, например, ситуации, когда «груз ответственности» слишком тяжел. Для этого человек обращается за помощью, причем процесс идентификации сложной ситуации и обращение за помощью также расценивается как его самостоятельное принятие решения. В таких случаях, целесообразно использование метода «тупиковых ситуаций».

В ходе обсуждения первой учебной истории у курсантов возникли некоторые сложности. Однако изменение направления поиска решения проблемы, если ранее

предложенные идеи оказались неприемлемыми и работа зашла в тупик, дает новый толчок к мыслительной деятельности.

В целом необходимо отметить, что «тупиковые ситуации» характерны для начального этапа формирующего эксперимента. Использование руководителем метода преодоления «тупиковых ситуаций» обеспечило продуктивность занятию, формировало у обучающихся учебно-познавательную мотивацию.

Так, например, замена одного из ключевого слова проблемной ситуации его синонимом наводит обучающихся на новые мысли о сущности проблемы, способах ее решения и т. д. Поскольку социальная ответственность связана с процессом принятия решений, умение создавать вариативность этих решений является ключевым условием развития социальной ответственности личности. Приведем пример.

При рассмотрении первой учебной ситуации, рассматриваемой нами темы, курсанты верно уяснили сюжет истории, частично верно определили ключевую проблему педагогической ситуации, однако не в полном объеме перечислили причины возникновения суицидального происшествия, слабо определили степень вины должностных лиц в допущенном самоубийстве. Так, руководителем занятия была оказана помощь обучаемым в выполнении данного задания по средствам поиска возможных действий главных героев сюжета. В результате обучающиеся верно определили степень вины должностных лиц в допущенном происшествии.

При рассмотрении второй и третьей педагогических историй обучающиеся самостоятельно и успешно выполнили целевую установку занятия.

Следует отметить, что на начальном этапе реализации педагогического эксперимента руководителю занятия приходилось чаще применять метод «тупиковых ситуаций», в дальнейшем оказание руководителем помощи применялось редко.

Ориентировочно в середине педагогического эксперимента при возникновении в дискуссиях противоречивых знаний можно было заметить тенденцию обращения курсантов за помощью к руководителю занятия.

Руководитель занятия тактично, явно не отрицая ту или иную точку зрения, раскрывает суть противоречия, не давая испытуемым готового решения. Напри-

мер, в ходе обсуждения вопроса о суицидальном поведении был рассмотрен такой феномен, как самопожертвование. В знаниях обучающихся возникает противоречие о трактовке данного поведенческого акта, с одной стороны как проявление суицидального поведения, с другого как героического поступка. При обсуждении таких ситуаций значимым оказываются метод «тупиковых ситуаций», метод «стимулирующего общения», «угасающей помощи». Чтобы направить обсуждение в нужное русло преподаватель может предложить курсантам сравнить два противоречивых понятия, например, в нашем случае: «закон» и «мораль», а также порассуждать, как данные понятия связаны с теми явлениями, о которых идет речь, и о последствиях данных поступков.

Также по мере организации группового обсуждения вопросов учебных тем можно было наблюдать процесс постепенного принятия на себя военнослужащими инициативы в проведении занятия, при этом постепенно преподаватель меняет свою роль в проведении занятия от организатора к консультанту. Курсант становится не пассивным участником образовательного процесса, а активным его субъектом. Это подтверждается протоколом занятий, в которых значится, что при рассмотрении учебных вопросов начала экспериментального исследования испытуемые более пассивны (задают минимальное количество вопросов), в дальнейшем активность обучаемых увеличивается и растет число задаваемых вопросов.

Вместе с тем стоит отметить, что в процессе проведения практических занятий меняется уровень и типы обсуждаемых вопросов. Так, в первой четверти проведения эксперимента вопросы имели ситуационный и уточняющий характер. Однако в последующем вопросы имели проблемный характер. В ходе дискуссии курсанты задают друг другу вопросы противоречивого характера, в которых нет однозначного ответа. Мы предполагаем, что ситуационные вопросы обучающиеся уяснили в полном объеме, которые благоприятно способствовали возникновению противоречий в знаниях. Зачастую именно определение противоречий является ключевым фактором в принятии различных решений. Умение выявить противоречие является значительным обстоятельством в принятии правильного решения.

Появление противоречивых вопросов способствует ощущению испытуемых свободы выбора, что также является условием для формирования социальной ответственности. Отсутствие выбора исключает процесс принятия личностью решения.

Мы наблюдали как успешное решение тех или иных проблемных вопросов формирует чувство компетентности у будущих офицеров, что в свою очередь формирует мотивацию достижения успеха, уверенность в своих силах, что также благоприятно сказывается на развитии социальной ответственности личности.

Взаимодействие обучаемых при обсуждении вопросов и их отношение к мнениям товарищей в процессе проведения занятия претерпевает некоторые изменения. Нами установлено, что первая треть эксперимента характеризуется соперническим типом взаимодействия, что характеризуется существенным противостоянием точкам зрения других военнослужащих.

Ориентировочно к середине педагогического эксперимента на занятиях тип взаимоотношений в группе меняется в сторону компромиссного типа взаимоотношений, который обладает принятием как собственной точки зрения, так и точки зрения оппонента. Постепенно в ходе внедрения организационно-педагогических условий, в частности внедрения различных технологий и методов можно было наблюдать формирование сотруднических форм взаимодействия обучающихся. Курсанты совместно прорабатывают и обсуждают различные варианты решений проблемного вопроса, где основная цель является не продвижение собственной точки зрения, а стремлением к объективности. Также способствовало развитию форм группового взаимодействия курсантов применение руководителем занятия педагогического приема по актуализации внимания учебной аудитории на успехи конкретного военнослужащего.

Использование технологии анализа конкретных ситуаций, рассказывания историй, метода «тупиковых ситуаций», метода «стимулирующего общения», «угасающей помощи», других методов и технологий позитивно сказываются на развитии социальной ответственности личности курсантов, что подтверждается фактом развития различных признаков социальной ответственности (самостоятельность,

инициативность, творческая активность, внутренний локус контроля поведения и т. д.). На завершающей стадии эксперимента курсанты смело дискутируют по каждому вынесенному на обсуждение вопросу занятия, предлагают оригинальные решения, предлагают разносторонние точки зрения по рассматриваемым вопросам.

Обоснованные организационно-педагогические условия предполагали изменение и характер организации семинарских занятий. Покажем на примере изучения темы дисциплины «Психология конфликта», где наряду с лекциями и практическими занятиями планировались семинарские занятия.

В процессе организации семинарских занятий в экспериментальных группах была апробирована методика перевёрнутого оценивания, которая заключается в преобразовании системы оценки деятельности обучаемых в условиях проведения семинарских занятий с предоставлением больших возможностей для формирования коллективной ответственности, творческой и социальной активности.

Накануне проведения семинарских занятий курсантам экспериментальных групп доводятся изменения порядка оценивания результатов учебной деятельности на предстоящих занятиях. В связи с этим выступающий военнослужащий будет оценен по результатам работы всей учебной группы, а группа будет оценена по результатам работы выступающего курсанта. Представим ход проведения одного из семинарских занятий по 3 теме «Психология конфликта».

По первому учебному вопросу выступающий курсант в своем докладе не использовал принцип наглядности, а также использовал чтение материала своего выступления. Выступление характеризовалось монотонностью, что в итоге не заинтересовало аудиторию. В результате оценка была выставлена каждому военнослужащему из числа аудитории «удовлетворительно».

При выставлении оценки аудитории мы исходили из следующих критериев. В случае если выступающий курсант использовал логичность, наглядность в своем докладе, при этом использовал только опорный материал, каждому военнослужащему из числа аудитории выставлялась высокая оценка («хорошо» или «отлич-

но»). В случае если данные требования не выполнялись, оценка снижалась на балл и более.

Работа учебной аудитории также не характеризовалась как успешная. Так, при выступлении докладчика был задан один уточняющий вопрос. При контрольном опросе из трех курсантов лишь один смог ответить на поставленный вопрос. В результате выступающему курсанту была выставлена оценка «удовлетворительно».

При выставлении оценки докладчику мы руководствовались следующими критериями. В случае если наблюдалась активность учебной аудитории, завязывалась позитивная дискуссия или обсуждение проблемного вопроса семинарского занятия, а при контрольном опросе аудитории слушатели уверенно докладывают усвоенный материал, то выступающему выставляется высокая оценка («хорошо» или «отлично»).

Курсанты из числа аудитории не предприняли попыток помочь докладчику, что проявлялось в отсутствии уточняющих вопросов, дополнений ответа выступающего. Причина, по нашему мнению, заключается в том, что военнослужащие не в полной мере осознали полноту ответственности за качество выступления докладчика, в результате которого оценка работы всей учебной группы будет снижена. Это свидетельствует о низкой коллективной ответственности курсантов учебной группы.

Задача эксперимента заключалась в том, чтобы при проведении семинарских занятий взаимоотношения внутри группы (командир-подчиненный, лидер-аутсайдер и т. д.) имели второстепенное значение. Чтобы деятельность каждого члена группы влияла на общий результат деятельности учебной группы. Скорее всего, слабая подготовка выступающего и активность аудитории связана с субъективными взаимоотношениями в группе, не исключаем наличие конфликта.

Анализ рассмотрения второго и последующих вопросов происходило в соответствии с запланированными результатами. При подведении итогов занятия наблюдались признаки осознания военнослужащими коллективной ответственности.

Так, при рассмотрении другого вопроса выступающий кратко и наглядно на доске оформил особенности переживания личностью внутриличностного конфликта, тем самым обеспечив принцип наглядности. Выступление докладчика характеризовалось структурностью (введение, основная часть, заключение), логичностью (обоснованием каждого выдвигаемого утверждения), а также наличием связи с практикой (приведение практических примеров). В качестве вспомогательного материала для выступления докладчиком был использован опорный конспект, в котором отражены лишь ключевые тезисы доклада и различного рода аналитический материал. Данное выступление было оценено «на отлично», оценка была выставлена учебной аудиторией.

По завершении выступления докладчик признался, что, проанализировав слабое выступление своего товарища по первому учебному вопросу, он уяснил основные недостатки, снижающие оценку аудитории. В связи с этим возникла необходимость в переработке материала выступления. А именно: выстраивание структуры выступления (вступительная, основная и заключительная части), определение наглядного материала. Тем самым можно констатировать факт, что данный курсант осознал свою ответственность (в виде повышения качества своего выступления) перед аудиторией.

Работа учебной аудитории также была оценена достаточно позитивно («отлично»). Так, по результатам выступления докладчика завязалась дискуссия, прозвучало несколько дополнений к выступлению докладчика, а в результате контрольного опроса военнослужащие уверенно докладывали рассмотренный материал.

Аудитория, приняв ответственность перед выступающим, активно включалась в процесс обсуждения вопроса. Дискуссия характеризовалась смешанным обменом вопросами и ответами обучающихся. Вопросы из аудитории задавались по существу, ответы на которые не звучали в докладе выступающего, а также задавались разными курсантами. При подведении итогов выступления, курсанты из числа аудитории пояснили, что ответственное отношение выступающего к докладу значительно повлияло на их отношение к учебной работе в ходе выступления.

Большинство военнослужащих конспектировали основные идеи выступления, а также формулировали вопросы, которые возникали в процессе выступления. В связи с этим по завершении выступления докладчика завязалась продуктивная дискуссия в аудитории.

Анализ результатов, проведенных семинарских и групповых занятий в экспериментальных группах показал, что в ходе большинства выступлений курсантов на занятиях наблюдалась познавательная активность учебной аудитории, испытуемые задавали выступающим уточняющие вопросы в ходе выступлений, делали соответствующие записи в рабочих тетрадях. По завершении каждого выступления завязывалась дискуссия. Можно было наблюдать высокую работоспособность группы, активизацию учебно-познавательной деятельности, готовность брать на себя ответственность перед своими товарищами за качество подготовки к семинарским и групповым занятиям.

Так, на начальном этапе эксперимента около 40 % выступлений курсантов на семинарских и групповых занятиях характеризовались безинициативностью и хаотичностью. Однако к третьей четверти эксперимента наблюдалась готовность большинства обучающихся к занятиям, социальная активность, познавательный интерес и желание помогать сослуживцам. Около 90 % выступлений военнослужащих данного периода эксперимента показали высокую результативность в формировании коллективной ответственности.

Таким образом, предложенные нами организационно-педагогические условия (изменение способа подачи информации предметного содержания с актуализацией на развитие социальной ответственности личности, преобразование системы практических занятий за счет включения различных педагогических технологий (методов) и подбора ситуаций, составляющих элементы неопределенности при принятии решений, а также преобразование системы оценки деятельности курсантов в ходе групповых занятий) успешно внедрены в образовательный процесс военнослужащих СПВИ ВНГ РФ и на первый взгляд показали положительную результативность, доказательность которой обобщенно представим в виде таблицы (таблица 14).

Таблица 14 – Педагогические показатели развития социальной ответственности у курсантов экспериментальных групп в ходе формирующего педагогического эксперимента

Организационно-педагогическое условие	Форма реализации условия	Признак социальной ответственности	Педагогические показатели развития социальной ответственности
1. Организация системы совместной деятельности субъектов образовательного процесса	применение педагогической технологии «перевернутый класс»	самостоятельность	рост дискуссий по одной теме (с 3 до 14)
		развитие коммуникативной пластичности	рост структурированных самостоятельно разработанных таблиц, схем, рисунков с 0 до 4
	применение технологии «мозговой штурм»	вовлечение в обсуждение учебных вопросов	смена конфронтационных стратегий поведения на компромиссные
		активизация творческих способностей	увеличение коэффициента охвата в дискуссиях с 15 % до 80–90 %
	применение метода «синквейн»	эмоциональное отношение к изучаемой проблеме	увеличение количества практических направленных синквейнов до 90 %
	применение метода «стимулирующее общение»	положительная мотивация на работу	увеличение количества продолжительности дискуссий
положительная самооценка		рост индивидуальных точек зрения по обсуждаемым вопросам с 2 до 8	
2. Включение в систему практических занятий инновационных педагогических технологий (методов), учебных ситуаций	применение технологии анализа конкретных ситуаций	навыки принятия решений	рост случаев применения принципа социальных последствий в принятии 80 % решений
		командная работа	коллегиальность в принятии решений
	применение метода рассказывания историй	анализ действий других и соотнесения поступков с собственным поведением	увеличение случаев самоанализа в поведении с 20 % до 90 %
	применение метода «тупиковых ситуаций»	развитие навыков преодоления противоречий	снижение среднего количества тупиковых ситуаций с 6 до 2 за занятие
			рост количества альтернативных решений с 2 до 6 по проблеме
применение стратегии «угасающей помощи»	рефлексия	снижение индекса интуитивных решений с 70 % до 10 %	

3. Изменение системы оценивания военнослужащих на групповых занятиях	методика «перевернутое оценивание»	чувство коллективной ответственности	увеличение работоспособности аудитории
			повышение качества подготовки выступающего военнослужащего

Вместе с тем в целях повышения надежности и достоверности педагогического эксперимента по поиску и обоснованию приемов и организационных форм обеспечения развития социальной ответственности у курсантов войск национальной гвардии РФ в образовательном процессе нами была осуществлена проверка результативности организационно-педагогических условий развития социальной ответственности на базе Пермского и Саратовского военных институтов войск национальной гвардии РФ, что подтверждается документально.

Так, в результате внедрения были внесены существенные изменения в разделы лекционных курсов, семинарских занятий, практических занятий по различным учебным дисциплинам.

В частности, использована педагогическая технология «перевернутый класс» в проведении лекционных курсов, что позволило изменить способ подачи лекционного материала с актуализацией на развитие социальной ответственности обучающихся.

В раздел практических занятий внедрена технология рассказывания историй и метода анализа конкретных ситуаций, что позволило осуществить подбор учебных ситуаций, составляющих элементы неопределенности при принятии военнослужащими решений, а также качественно организовать совместную деятельность обучающихся.

Преобразована система оценки деятельности военнослужащих на семинарских занятиях в перевернутое оценивание, что позволило развивать у них качества коллективной ответственности.

Результативность решения задачи развития социальной ответственности у курсантов подтвердилась в результате применения разработанной нами методики определения интегративного уровня социальной ответственности курсантов войск национальной гвардии РФ.

3.3. Критерии развития социальной ответственности у военнослужащих в образовательном процессе военных институтов войск национальной гвардии

Целью данного параграфа является представление результатов исследования по выявлению критериев развития социальной ответственности у курсантов войск национальной гвардии РФ и демонстрация их развития при внедрении организационно-педагогических условий в образовательный процесс.

В процессе апробации и внедрения организационно-педагогических условий был спланирован и проведен контрольный эксперимент, в ходе которого осуществлялась диагностика уровня социальной ответственности у курсантов экспериментальных групп.

Исследование проводилось на курсантах экспериментальных групп в период прохождения нами педагогической и научно-исследовательской практики.

Исследовательская выборка соответствовала выборке констатирующего и формирующего этапа педагогического эксперимента, в котором приняли участие военнослужащие 4 курса факультета МПО в количестве 65 человек.

В ходе внедрения организационно-педагогических условий, способствующих развитию социальной ответственности у курсантов, осуществлялись диагностические срезы уровня социальной ответственности: в начале (сентябрь 2019 года), в середине (февраль 2020 года) и в конце (октябрь 2020 года) формирующей части педагогического эксперимента.

Диагностика социальной ответственности личности осуществлялась с помощью применения разработанной нами методики определения интегративного уровня социальной ответственности курсантов войск национальной гвардии.

Обобщенно представим результаты трех исследовательских срезов в исследовательской группе № 1.

Результаты проведенных исследований уровня социальной ответственности военнослужащих в контрольной группе (исследовательская группа № 1) свидетельствуют об отсутствии динамики её развития.

Так, результаты, полученные в феврале 2019 года (констатирующий эксперимент), в сентябре 2019 года, в феврале 2020 года, в октябре 2020 года в контрольной группе, качественно не отличаются друг от друга. В целях наглядности данные представлены на рисунке 8.

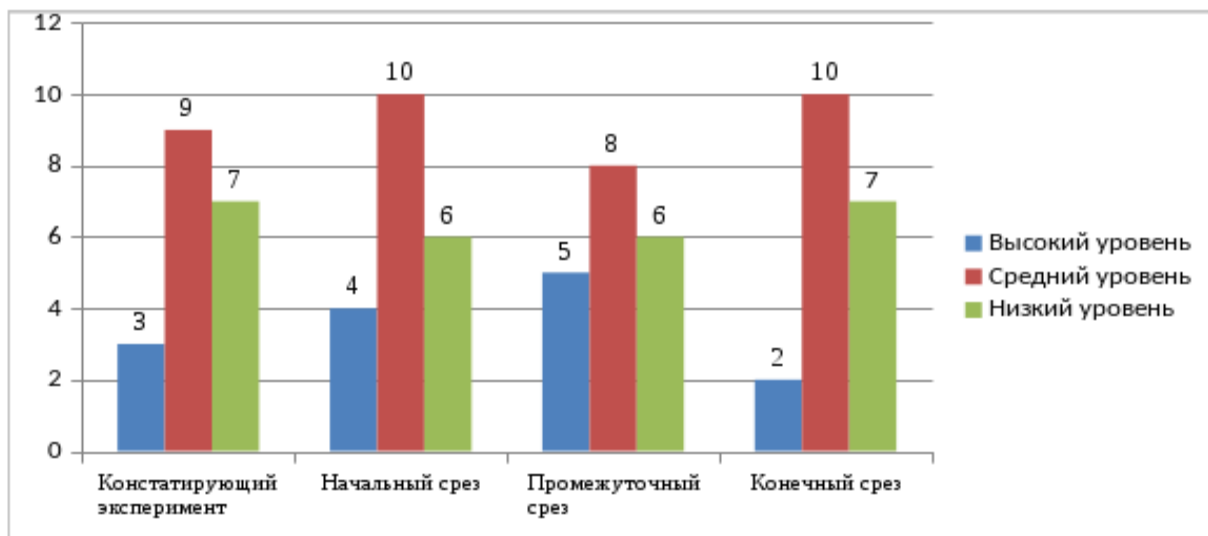


Рисунок 8 – Динамика развития социальной ответственности у курсантов контрольной группы

На рисунке 8 наглядно видно, что в течение наблюдаемого периода за уровнем развития социальной ответственности у курсантов контрольной группы нижний порог уровня социальной ответственности остался на прежнем уровне (36,8 %), что свидетельствует об отсутствии действенных мер по развитию социальной ответственности.

Однако анализ результатов проведенных исследований уровня развития социальной ответственности курсантов экспериментальных групп свидетельствует о наличии существенной динамики, имеющей положительную направленность.

Так, результаты проведенных исследований на констатирующем и формирующем этапе эксперимента в экспериментальной группе № 1 показали существенные различия в пользу апробации организационно-педагогических условий. В целях наглядности данные исследований представлены на рисунке 9.

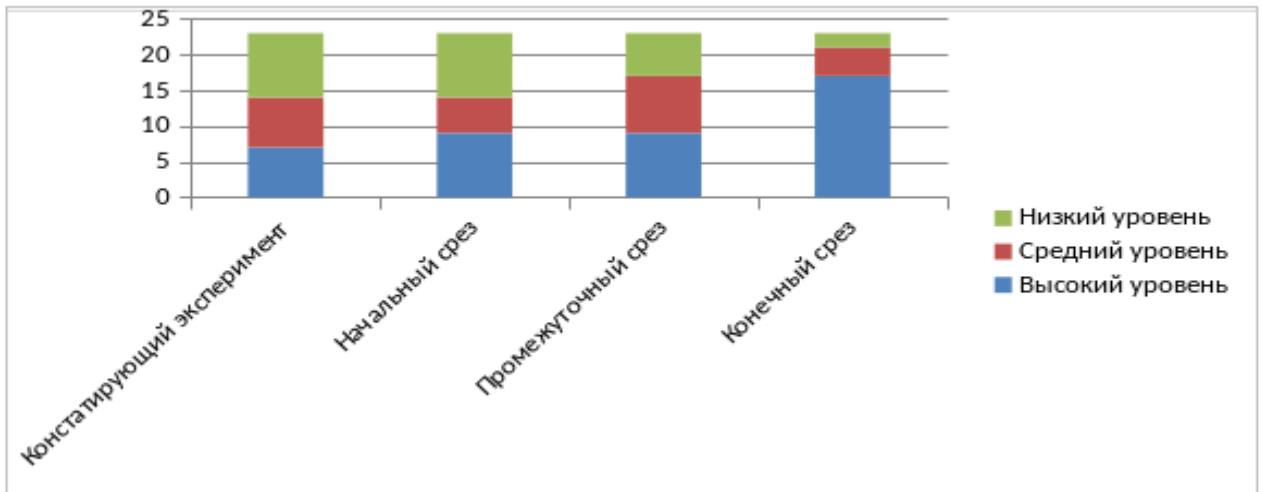


Рисунок 9 – Развитие социальной ответственности у курсантов экспериментальной группы № 1

Представленный рисунок свидетельствует о наличии позитивной динамики развития социальной ответственности у курсантов экспериментальной группы № 1.

На начальном этапе преобразующего эксперимента изменения не являются существенными, увеличивается группа военнослужащих с высоким уровнем социальной ответственности без снижения количества лиц с низким уровнем социальной ответственности.

Однако по результатам промежуточного среза можно наблюдать серьезные изменения в группе курсантов с низкими показателями уровня социальной ответственности (с 39 % до 26 %). Также увеличивается группа респондентов с характерным средним уровнем социальной ответственности (с 21,7 % до 34,7 %).

На завершающем этапе экспериментального исследования мы наблюдаем резкие изменения уровня социальной ответственности личности. Увеличивается группа курсантов с высоким уровнем социальной ответственности (с 30,4 % до 73,9 %) и составляет подавляющее большинство в исследовательской группе. Помимо этого, наблюдается значительное сокращение лиц с низким уровнем социальной ответственности (с 39,1 % до 8,6 %), что является основополагающей задачей любого педагогического эксперимента.

Похожая исследовательская картина наблюдается и в экспериментальной группе № 2 (исследовательская группа № 3). В целях наглядности данные исследований представлены на рисунке 10.

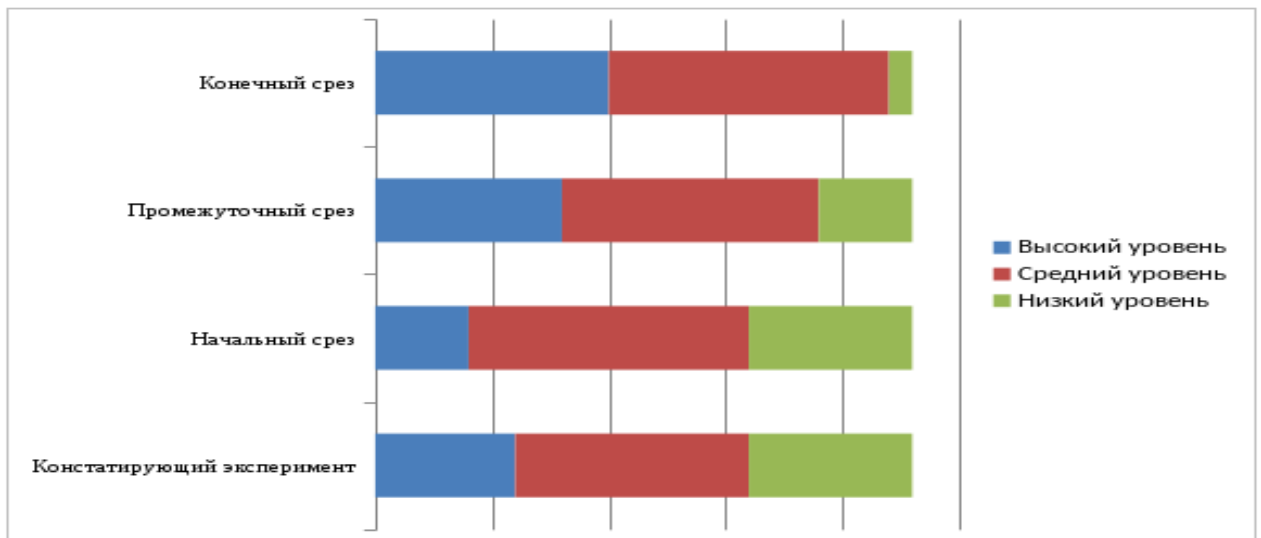


Рисунок 10 – Показатели развития социальной ответственности в экспериментальной группе № 2

На представленном рисунке видно, что научно-обоснованные нами организационно-педагогические условия имеют результативность в развитии социальной ответственности курсантов военного института.

На этапе промежуточной диагностики мы наблюдаем резкое снижение количества респондентов с низким уровнем социальной ответственности (с 30,4 % до 17,4 %). Данная тенденция наблюдается и на этапе конечной диагностики социальной ответственности курсантов.

Необходимо отметить, что в ходе экспериментального исследования выявлена тенденция увеличения группы испытуемых с высоким уровнем социальной ответственности. На начальном этапе диагностики наблюдается некоторое снижение группы лиц с высоким уровнем социальной ответственности, однако при завершающем диагностическом срезе показатели группы курсантов с высоким уровнем социальной ответственности увеличивается с 17,4 % до 43,4 % (в 2,5 раза).

Таким образом, апробация и внедрение предложенных организационно-педагогических условий развития социальной ответственности подтвердило свою результативность в процессе проведения диагностических срезов в ходе преобразующего эксперимента.

В целях повышения уровня достоверности формулируемых выводов был применен метод математической обработки данных. Результаты представим ниже.

Поскольку эмпирические данные исследования личностных детерминант социальной ответственности у курсантов представлены в параметрических измерительных шкалах, а сравнение выборок будет производиться на одной выборочной совокупности, то расчет критериев значимости отличий в результатах исследования необходимо произвести, применив параметрический t-Критерий Стьюдента для зависимых выборок.

С.Л. Евенко [55, с. 51] подробно описывает процедуру расчета t-Критерия Стьюдента. Данная процедура предполагает последовательное выполнение следующих математических расчетов.

1 шаг: проверка нормальности распределения. С помощью программы «Microsoft Excel» проверка показала, что во всех трех исследовательских группах распределение стремится к выполнению нормального распределения.

2 шаг: выбираем уровень значимости для всех выборок и признаков социальной ответственности 0,05.

3 шаг: вычисляем t-Критерий Стьюдента с помощью программы «Microsoft Excel», которые наглядно представлены в таблице 15.

Таблица 15 – Значения t-Критерия в исследовательских группах

Контрольная группа	Экспериментальная группа № 1	Экспериментальная группа № 2
1,78	3.12	3.19

4 шаг: определяем критические значения t-Критерия при заданном нами уровне значимости 0,05 (таблица 19), которые обобщенно представлены в таблице 16.

Таблица 16 – Критические значения t-Критерия (табличные значения)

Контрольная группа	Экспериментальная группа № 1	Экспериментальная группа № 2
2,10	2.07	2.07

5 шаг: сравниваем полученные данные с критическими значениями t-Критерия при заданном нами уровне значимости 0,05 и делаем вывод о наличии различий в результатах двух исследований при условии, если t-Критерий больше своего табличного значения (таблица 17).

Таблица 17 – Выводы о наличии различий в результатах исследования

Контрольная группа	Экспериментальная группа № 1	Экспериментальная группа № 2
Сходство	Различия	Различия

Таким образом, применение метода математической статистики, в частности параметрического t-Критерия Стьюдента (для определения статистических различий в двух эмпирических исследованиях) позволило нам определить следующие критерии развития социальной ответственности личности: самостоятельность личности, уверенность в себе, коммуникативность, активность, креативность, эмпатийность, целеустремленность, способность прогнозировать свои действия, способность командной работы, рефлексивность, компромиссность, чувство коллективной ответственности.

Итак, в результате проведенной работы можно сделать следующие выводы:

1. Практика реализации организационно-педагогических условий развития социальной ответственности показала свою результативность на контрольном этапе педагогического эксперимента, что доказывается позитивными показателями последующих диагностических срезов.

2. Анализ динамики развития признаков социальной ответственности личности позволил выявить следующие доминирующие критерии развития социальной ответственности у курсантов военных институтов войск национальной гвардии.

3. Разработанная нами методика определения интегративного уровня социальной ответственности личности обладает свойствами валидности и надежности в изучении критериев развития социальной ответственности у курсантов военных институтов войск национальной гвардии и доступна в применении в условиях образовательных организаций гражданского предназначения.

Выводы по третьей главе

Таким образом, нами был представлен ход внедрения организационно-педагогических условий развития социальной ответственности у курсантов военных институтов войск национальной гвардии.

На примерах изучения отдельных тем ряда учебных дисциплин показана практика реализации организационно-педагогических условий в образовательном процессе военных институтов войск национальной гвардии, направленного на развитие социальной ответственности у курсантов, а также приведены математические расчеты (на основе Т-критерия Стьюдента) критериев развития социальной ответственности личности в образовательном процессе войск национальной гвардии.

Результаты, полученные в ходе обработки диагностических срезов, позволили сделать следующие выводы:

1. Педагогическая проблема развития социальной ответственности личности у курсантов войск национальной гвардии существует, является актуальной. Результаты констатирующей части педагогического эксперимента доказывают необходимость педагогических воздействий на 4 курсе факультета МПО СПВИ ВНГ РФ, где примерно у каждого третьего военного выявлен сниженный уровень социальной ответственности.

2. Обоснованные и апробированные организационно-педагогические условия развития социальной ответственности у курсантов войск национальной гвардии РФ следует считать результативными в аспекте достижения обозначенной цели исследования.

3. основополагающими критериями развития социальной ответственности у курсантов войск национальной гвардии РФ с позиции «отношенческого» подхода являются самостоятельность личности, уверенность в себе, коммуникативность, активность, креативность, эмпатийность, целеустремленность, способность прогнозировать свои действия, способность командной работы, рефлексивность, компромиссность, чувство коллективной ответственности.

4. Методика определения интегративного уровня социальной ответственности курсантов войск национальной гвардии РФ обладает свойствами стандартизованности, валидности и надежности, а также обеспечивает изучение критериев развития социальной ответственности личности с позиции «отношенческого» подхода.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Представленная научно-исследовательская работа посвящена актуальной для общества на современном этапе и в частности для войск национальной гвардии Российской Федерации проблеме развития социальной ответственности личности.

В рамках настоящего диссертационного исследования нами была поставлена и в последующем решена в полном объеме научно-педагогическая задача, которая заключалась в определении, обосновании и внедрении организационно-педагогических условий развития социальной ответственности в образовательный процесс военных институтов войск национальной гвардии.

Реализация научно-педагогической задачи была осуществлена по средствам решения следующих научно-исследовательских задач:

1) уточнение понятия социальной ответственности личности в рамках «отношенческого» подхода и определение её структуры и признаков проявления;

2) осуществление отбора системы инновационных педагогических технологий, методов и учебных ситуаций, активизирующих совместную деятельность субъектов образовательного процесса на основе анализа образовательной практики военных институтов войск национальной гвардии РФ;

3) разработка и апробация методики определения интегративного уровня развития социальной ответственности личности, способствующая определению уровня развития социальной ответственности на основе научно-обоснованных критериев и признаков;

4) определение результативных организационно-педагогических условий развития социальной ответственности у курсантов и внедрение их в образовательный процесс военных институтов войск национальной гвардии.

В соответствии с полученными результатами решения научно-исследовательских задач мы пришли к следующим научным выводам:

1. Исследование феномена социальной ответственности у курсантов войск национальной гвардии показало, что данное качество является необходимым в структуре личности будущего офицера и гражданина РФ, развитие социальной

ответственности является актуальной научно-педагогической задачей социально-го развития в образовательном процессе военных институтов. Современное состояние образования и требования Президента РФ указывают на необходимость применения «отношенческого» подхода в рассмотрении и исследовании социальной ответственности личности, который предполагает трехкомпонентную структуру: индивидуальный компонент (отношение к себе), социальный компонент (отношение к другим), деятельностный компонент (отношение к деятельности). Позиция «отношенческого подхода» социальную ответственность личности рассматривает как качество личности, обеспечивающее осознание ею социальных последствий при принятии различных решений в системе отношений человека с самим собой, с другими людьми и в деятельности на основе принятых в обществе норм и правил поведения.

2. Анализ образовательной практики военных институтов войск национальной гвардии позволил отобрать следующую систему эффективных педагогических инноваций (педагогические методы, технологии и ситуации для совершенствования качества организации совместной деятельности субъектов образовательного процесса) в образовании курсантов: технология «перевернутый урок», технология анализа конкретных ситуаций, технология рассказывание историй, метод «мозгового штурма», метод «тупиковых ситуаций», метод «стимулирующего общения», метод «угасающей помощи», метод «перевёрнутого оценивания», которые значительно способствуют развитию социальной ответственности личности.

3. Разработанная методика определения интегративного уровня развития социальной ответственности курсантов военных институтов войск национальной гвардии позволяет изучать научно обоснованные критерии развития социальной ответственности личности, а также определять уровень её развития (пониженный, достаточный, высокий) и является доступной для применения в образовательном процессе как военных институтов войск национальной гвардии, так и образовательных организаций гражданского назначения.

4. Результаты проведенного педагогического эксперимента показали наличие существенных статистических различий в уровнях развития социальной ответственности в контрольной и экспериментальных группах после проведения формирующей части эксперимента. Это подтверждает результативность комплекса предложенных организационно-педагогических условий, таких как наличие у профессорско-преподавательского состава социально-ответственного отношения к процедуре развития социальной ответственности у курсантов; организация совместной деятельности субъектов образовательного процесса; применение системы инновационных педагогических технологий и методов, учебных ситуаций в системе лекционных, практических занятий и семинарских занятий, которые способствуют развитию навыков принятия решений в соответствии с ожидаемыми последствиями, способностей работы в группе, анализу действий других и соотнесения поступков с собственным поведением, развитию рефлексивных способностей, формированию навыков в преодолении различного рода противоречий, навыков прогнозирования, чувства коллективной ответственности; использование критериев оценки развития социальной ответственности и методики определения интегративного уровня социальной ответственности как показателя социального развития личности. Представленный комплекс организационно-педагогических условий доступен в применении в образовательном процессе образовательных организаций различного назначения.

Представленные научно-исследовательские выводы позволяют сформулировать **практические рекомендации** и определить стратегию дальнейшего исследования проблемы развития социальной ответственности у курсантов войск национальной гвардии РФ.

1. Органам военного управления предлагается рассмотреть возможность внедрения методики определения интегративного уровня развития социальной ответственности курсантов в мероприятия профессионального психологического отбора при изучении кандидатов (абитуриентов) на обучение в военные образовательные организации высшего образования, а при оценке и корректировке образова-

тельного процесса в военных институтах войск национальной гвардии РФ использовать научно-обоснованные критерии развития социальной ответственности.

2. Профессорско-преподавательскому составу военных институтов войск национальной гвардии при организации и осуществлении образовательного процесса предлагается активизировать внимание на развитие социальной ответственности у обучающихся.

3. Руководителям структурных подразделений, педагогическим работникам, командирам подразделений военных институтов войск национальной гвардии рекомендуется применять в образовательном процессе научно-обоснованные и научно-апробированные организационно-педагогические условия, направленные на развитие социальной ответственности будущих офицеров.

Примерными направлениями дальнейших исследований педагогической проблемы развития социальной ответственности могут стать: «Влияние социокультурной среды на развитие социальной ответственности курсантов военных институтов войск национальной гвардии РФ»; «Особенности педагогической деятельности должностных лиц в процессе развития социальной ответственности у курсантов»; «Педагогическое обеспечение развития социальной ответственности у военнослужащих, призываемых в период мобилизации» и др.

Целесообразным считаем организацию исследовательской деятельности по развитию социальной ответственности у сотрудников войск национальной гвардии РФ на базе Территориальных подразделений Федеральной службы войск национальной гвардии РФ. Результаты могут иметь значительную результативность в решении актуальных проблем профилактики небоевых потерь, повышения морально-психологического состояния личного состава, качественного выполнения личным составом должностных и специальных обязанностей, а также совершенствование качества внеслужебной сферы взаимоотношений личного состава.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абубакирова, Р.К. Формирование социальной ответственности подростков в условиях сельского сообщества [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Абубакирова Расима Киньягалиевна. – Москва, 2017. – 23 с.
2. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. М.: Наука, 1980. – 335 с.
3. Алехин, И.А. Духовно-нравственное воспитание офицеров российской армии [Текст]: монография / И.А. Алехин. – М.: РАО; ВУМО РФ, 2008. – 233 с.
4. Антилогова, Л.Н. Нравственное становление будущего специалиста [Текст] / Л.Н. Антилогова // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2006. – № 2. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/nravstvennoe-stanovlenie-buduschego-spetsialista> (дата обращения: 16.04.2019).
5. Антипина, Н.В. Формирование социальной ответственности в профессиональном самоопределении старшеклассников [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Антипина Наталья Владимировна. – Калининград, 2004. – 21 с.
6. Асеев, В.Г. Мотивация поведения и формирование личности [Текст] / В.Г. Асеев. – М.: Мысль, 1976. – 158 с.
7. Бабанский, Ю.К. Избранные педагогические труды [Текст] / Ю.К. Бабанский. – АПН СССР. – М.: Педагогика, 1989. – 558 с.
8. Бабурова, И.В. «Отношение» как педагогическая категория [Текст] // ОНВ. – 2006. – № 8 (45). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/otnoshenie-kak-pedagogicheskaya-kategoriya> (дата обращения: 22.03.2019).
9. Байбеков, К.Е. Формирование социальной ответственности у спортсмена (на прим. команд. видов спорта): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Байбеков Константин Евгеньевич. – Тамбов, 2005. – 27 с.
10. Байлук, В.В. Воспитание социальной ответственности студентов [Текст] / В.В. Байлук // Социальная ответственность: проблемы и пути их решения: сборник научных статей. – 2015. – С. 14–17.

11. Барабанщиков, А.В. Основы военной психологии и педагогики [Текст] / под ред. А.В. Барабанщикова. – М.: Просвещение, 1988. – 269 с.
12. Барановская, Л.А. Формирование социальной ответственности студента в социокультурном образовательном пространстве: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 / Барановская Лариса Альбертовна. – Чита, 2012. – 42 с.
13. Белецкая, Л. И. Свобода и ответственность: автореф. дис. ... канд. фил. наук / Белецкая Людмила Ивановна. – Саратов, 1972. – 26 с.
14. Беляков, В.Г. Правовая подготовка менеджеров с использованием метода кейс-стади [Текст] / В.Г. Беляков. – Санкт-Петербург: Да, 2014. – 142 с.
15. Берберова, Л.Б. Методика воспитания альтруизма в личностно-ориентированной педагогике [Текст] / Л.Б. Берберова // Вестник института гуманитарных исследований Правительства Кабардино-Балкарской республики и Кабардино-Балкарского научного центра РАН. – 2014. – № 3 (22). С. 49–54.
16. Бережнова, Л.Н. Теоретические позиции полифункционального педагогического сопровождения курсантов военного образовательного учреждения высшего образования [Электронный ресурс] / Л.Н. Бережнова, Д.Ю. Тарасов // Russian Journal of Education and Psychology. – 2018. – №3. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-pozitsii-polifunktsionalnogo-pedagogicheskogo-soprovozhdeniya-kursantov-voennogo-obrazovatel'nogo-uchrezhdeniya> (дата обращения: 03.12.2019).
17. Беспалов, П.В. Воспитание социальной ответственности подростков в ДЮСШ [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Беспалов Павел Владимирович. – Воронеж, 2011. – 24 с.
18. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии [Текст] / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
19. Бобкова, Е.Н. Педагогические условия воспитания социальной ответственности у старших школьников: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Бобкова Елена Николаевна. – Саратов, 2005. – 23 с.
20. Бовт, В.В. Моделирование и инструментальная поддержка технологии онлайн обучения практическим навыкам с использованием метода кейс-стади

[Текст]: автореф. дис. ... канд. эконом. наук: 08.00.13 / Бовт Виктор Викторович. – Москва, 2005. – 24 с.

21. Бодалев, А.А. Психология общения [Текст]: Избранные психологические труды / А.А. Бодалев. – Москва: Институт практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 256 с.

22. Болотин, А.Э. Пути использования метода анализа конкретных ситуаций [Текст] / А.Э. Болотин //Тезисы докладов итог, научн. конфер. ин-та. СПб.: ВИФК, 1993. – С. 32–34.

23. Борытко, Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.М. Борытко, А.В. Моложавенко, И.А. Соловцова; под ред. Н.М. Борытко. – 2-е изд, стер. – М.: Академия, 2009. – 320 с.

24. Братухина, Е.В. Формирование социально-профессиональной ответственности студентов ВУЗа во внеаудиторной деятельности [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Братухина Екатерина Вячеславовна. – Казань, 2019. – 23 с.

25. Брушлинский, А.В. Психология субъекта [Текст] / А.В. Брушлинский; Отв. ред. В.В. Знаков; Рос. акад. наук. Ин-т психологии. – Науч. изд. – СПб.: Алетейя, 2003. – 268 с.

26. Бурлачук, Л.Ф. Психодиагностика: Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2006. – 351 с.

27. Быков, О.А. Воспитание коллективизма у курсантов вузов внутренних войск МВД России в ходе обучения [Электронный ресурс] / О.А. Быков, А.П. Шарухин // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2011. – № 4. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospitanie-kollektivizma-u-kursantov-vuzov-vnutrennih-voysk-mvd-rossii-v-hode-obucheniya> (дата обращения: 14.10.2019).

28. Васильев, С.Н. Формирование социальной ответственности у курсантов военного вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Васильев Сергей Николаевич. – Кострома, 2006. – 23 с.

29. Вершков, А.С. Развитие персональной ответственности будущего специалиста (на материале воспитательной работы с курсантами военного вуза) [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Вершков Алексей Станиславович. – Курск, 2006. – 22 с.
30. Вилюнас, В. Психологические механизмы мотивации человека [Текст] / В.К. Вилюнас. – М.: МГУ, 1990. – 283 с.
31. Военная педагогика [Текст]: учеб. пособие / под общ. ред. В.Н. Герасимова. – М.: ВУМО РФ, 1999. – 286 с.
32. Выготский, Л.С. Психология. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1006 с.
33. Горяев, Н.В. Формирование гуманистической толерантной культуры курсантов военного Вуза [Текст] / Н.В. Горяев // Педагогические науки. – 2006. – № 4 (19). – С. 199–201.
34. Гладышева, И.А. Педагогические условия воспитания социальной ответственности у студентов негосударственного вуза [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Гладышева Ирина Александровна. – Кострома, 2006. – 27 с.
35. Глазунов, А.М. Социальная ответственность Российских военнослужащих в условиях социальной трансформации (социоструктурный аспект): автореф. дис. ... канд. соц. наук: 22.00.04 / Глазунов Александр Михайлович. – Ростов на Дону, 2009. – 28 с.
36. Гожиков, В.Я. Организационно-педагогические условия государственно-патриотического воспитания будущего офицера [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Гожиков Василий Яковлевич. – Кострома, 2001. – 20 с.
37. Гожиков, В.Я. Психолого-педагогические факторы становления у курсантов военных вузов ответственного отношения к профессии офицера [Текст] / В.Я. Гожиков, С.В. Шевцова // Мир образования – образование в мире. – 2014. – № 3 (55). – С. 118–125.
38. Головкина, Е.А. Кейс-стади как метод предупреждения спорных и конфликтных ситуаций, возникающих в процессе межевания земли [Текст]: практическое пособие / Е. А. Головкина. – Тюмень: Тюм. ГНГУ, 2012. – 70 с.

39. Горбатовская, Н.Н. Педагогические условия формирования у будущих педагогов социальной ответственности в использовании информационных ресурсов в процессе обучения [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Горбатовская Наталья Николаевна. – Ростов-на-Дону, 2018. – 24 с.
40. Грядунова, Л.И. Социальная ответственность личности в условиях развитого социализма. – Киев: Вища школа, 1979. – 134 с.
41. Губачев, М.Н. Социальная ответственность в системе ценностных ориентаций современного общества: автореф. дис. ... канд. Фил. Наук: 09.00.11 / Губачев Михаил Николаевич. – Уфа, 2004. – 17 с.
42. Гузенко, Н.В. Проектная деятельность как средство развития социальной ответственности младших подростков [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Гузенко Наталья Владимировна. – Архангельск, 2008. – 22 с.
43. Гулевская, А.Ф. Педагогические условия формирования социальной ответственности студентов экономических специальностей: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Гулевская Альфия Фаиловна. – Комсомольск, 2010. – 22 с.
44. Гупалов, М.М. Организационно-педагогические условия самообразования курсантов военных вузов внутренних войск МВД России [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Гупалов Максим Михайлович. – Санкт-Петербург, 2013. – 26 с.
45. Гуслова, М.Н. Инновационные педагогические технологии [Текст]: учебник // М.Н. Гуслова. – М.: Академия, 2018. – 672 с.
46. Дементий, Л.И. Ответственность как ресурс личности: монография [Текст]. – М., 2005. – 188 с.
47. Денисова, Г.С. Этнокультурный механизм конструирования конфликтности: опыт кейс-стади в полиэтнических районах Ростовской области [Текст]: монография / Г.С. Денисова, Л.В. Клименко. – Южный федеральный ун-т. – Ростов-на-Дону: ИПО ПИ ЮФУ, 2012. – 206 с.
48. Деркач, А.А. Акмеологические основы развития профессионала / А.А. Деркач. – М.: Изд-во Моск. Психол.-соц. Ин-та. – 750 с.

49. Джанаев, М.Х. Социальная ответственность муниципальных служащих в Российской Федерации: автореф. дис. ... канд. социол. наук: 22.00.04 / Джанаев Марк Хазбиевич. – Москва, 2004. – 25 с.
50. Додова, Л.М. Особенности становления локуса контроля у подростков, получающих кадетское образование [Электронный ресурс] / Л.М. Додова // Психология в России и за рубежом: материалы I Междунар. науч. конф. – 2011. – С. 76-79. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/psy/archive/32/982/> (дата обращения: 01.09.2019).
51. Донева, О.В. Критерии сформированности социальной ответственности студентов вуза / О.В. Донева // FUNDAMENTAL RESEARCH. – 2014. – № 3. – С. 580-584.
52. Донева, О.В. Педагогические условия развития социальной ответственности у студентов технологического вуза [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Донева Ольга Викторовна. – Пятигорск, 2014. – 23 с.
53. Дорожкин, В.Р. Альтруизм: так называемое добро [Текст] / В.Р. Дорожкин. – Симферополь: Таврия, 2010. – 348 с.
54. Дука, Н.А. Дидактика высшей школы: от классических оснований к постнеклассическим перспективам [Текст]: монография / Н.А. Дука. Н.С. Макарова, Н.В. Чекалева. – ОмГПУ. – Омск: Амфора, 2011. – 228 с.
55. Евенко, С.Л. Методы математической статистики в психологии. Сборник задач [Текст]: учебное пособие / С.Л. Евенко. – М.: ВУ, 2005. – 231 с.
56. Ермолаева, Ж.Е. Сторрителлинг как педагогическая техника конструирования учебных задач в вузе [Текст] / Е.Ж. Ермолаева, О.В. Лапухова // Концепт. 2016. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/storritelling-kak-pedagogicheskaya-tehnika-konstruirovaniya-uchebnyh-zadach-v-vuze> (дата обращения: 24.09.2019).
57. Загвязинский, В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования [Текст]: учебное пособие / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2005. – 208 с.

58. Зайнулабидов, Б.М. Формирование социальной ответственности старшеклассников в добровольческой деятельности [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Зайнулабидов Булат Магомедович. Махачкала, 2016. – 21 с.
59. Здравомыслов, А.Г. Потребности, интересы, ценности [Текст] / А.Г. Здравомыслов. – М.: Политиздат, 1986. – 221 с.
60. Зеер, Э.Ф. Психологические особенности взаимосвязи прогностических способностей и саморегуляции поведения студентов [Текст] / Э.Ф. Зеер, Л.Н. Степанова // Педагогическое образование в России. – 2017. – № 2. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-vzaimosvyazi-prognosticheskikh-sposobnostey-i-samoregulyatsii-povedeniya-studentov> (дата обращения: 05.10.2019).
61. Знаков, В.В. Понимание субъектом правды о моральном поступке другого человека: нормативная этика и психология нравственного сознания [Текст] / В.В. Знаков // Психологический журнал. – 1993. – № 1. С. 32-39.
62. Зырянова, В.А. Кейс-стади для развития субъектности [Текст]: практическое пособие / В.А. Зырянова. – Ханты-Мансийск: Югорский формат, 2017. – 23 с.
63. Иванов, М.Г. Формирование социальной ответственности студентов средствами правового воспитания: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Иванов Максим Геннадьевич. – Тамбов, 2009. – 26 с.
64. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы [Текст] / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2011. – 508 с.
65. Ипполитова, Н.В. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация [Текст] / Н.В. Ипполитова // General and Professional Education. – 2012. – № 1. – С. 8-14.
66. Карпухин, С.В. Социальная ответственность как философская проблема: автореф. дис. ... докт. фил. наук: 09.00.11 / Карпухин Сергей Васильевич. – Санкт-Петербург, 2001. – 24 с.
67. Квалификационные требования к военно-профессиональной подготовке выпускников ВООВО ВНГ РФ по ВУС 360200 «Морально-психологическое обес-

печение войск (сил)»: утв. Директором Федеральной службы войск национальной гвардии РФ от 18.03.2017 г.

68. Квалификационные требования к военно-профессиональной подготовке выпускников ВООВО ВНГ РФ по ВУС 370300 «Служебно-боевое применение соединений, воинских частей и подразделений войск национальной гвардии»: утверждены Директором Федеральной службы войск национальной гвардии РФ от 18.03.2017 г.

69. Киреев, Е.В. Социальная ответственность Российского военнослужащего: сущность, структура, проблемы формирования: социально-философский анализ: автореф. дис. ... канд. фил. наук: 09.00.11 / Киреев Евгений Владимирович. – Москва, 2002. – 36 с.

70. Кирьякова, А.В. Технология «кейс-стади» в компетентностно-ориентированном образовании [Текст]: учебно-методическое пособие / А.В. Кирьякова, И.Д. Белоновская, Д.С. Каргапольцева. – Оренбург: ОГУ, 2011. – 105 с.

71. Коваленко, Е.И. Развитие социальной ответственности ординаторов медицинского ВУЗа [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Коваленко Елена Ивановна. – Красноярск, 2018. – 24 с.

72. Козлов, А.В. Субъектный подход к воспитанию курсантов военного вуза [Текст] / А.В. Козлов, С.П. Потанин // Современные тенденции развития гуманитарных и социально-экономических наук: сборник Международной научно-практической конференции. – 2019. – С. 278–285.

73. Конституция Российской Федерации: принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 г. (с поправками от 21.07.2014) // Собрание законодательства РФ. – 2014. – 4 августа. – № 31. – Ст. 4398.

74. Коняева, Е.А. Краткий словарь педагогических понятий [Текст]: учебное издание / Е.А. Коняева, Л.Н. Павлова. – Челябинск: ЧГПУ, 2012. – 131 с.

75. Коровин, В.М. Система обучения и воспитания будущих офицеров в военно-учебных заведениях дореволюционной России [Текст] / В.М. Коровин, В.А. Свиридов. – Воронеж, 2002. – 186 с.

76. Кочетова, И.Д. Педагогические условия развития социальной ответственности у студентов высших учебных заведений [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Кочетова Ирина Дмитриевна. – Комсомольск-на-Амуре, 2011. – 21 с.
77. Кравчун, Н.С. Развитие теории и практики воспитания советских воинов [Текст]: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 / Кравчун Николай Сергеевич. – Москва, 1981. – 64 с.
78. Краевский, В.В. Методология педагогики: новый этап [Текст]: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим специальностям / В.В. Краевский, Е.В. Бережнова. – 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2008. – 393 с.
79. Кривошеева, О.Р. Формирование социальной ответственности студентов физкультурного вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Кривошеева Ольга Робертовна. – Омск, 2007. – 24 с.
80. Криличевский, В.И. Общественные отношения как фактор развития системы образования [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Криличевский Владимир Иванович. – Санкт-Петербург, 1997. – 20 с.
81. Крылов, Л.В. Педагогические условия воспитания социальной ответственности у студентов университета [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Крылов Леонид Витальевич. – Кострома, 2010. – 22 с.
82. Ксензова, Г.Ю. Концепция деятельностно-отношенческого подхода к воспитанию детей и молодёжи / Г.Ю. Ксензова, В.А. Кузьминский // Вестник Тверского государственного университета. Серия: педагогика и психология. – 2008. – № 1. С. 36–48.
83. Кузьмина, Н.В. Акмеологические факторы развития коммуникативной культуры преподавателя-исследователя [Электронный ресурс] / Н.В. Кузьмина, Н.М. Жаринов, Е.Н. Жаринова // Акмеология. – 2017. – №1 (61). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/akmeologicheskie-factory-razvitiya-kommunikativnoy-kultury-prepodavatelya-issledovatelya> (дата обращения: 24.04.2019).

84. Кусова, О.Е. Социальная ответственность личности в современном российском обществе [Текст]: автореф. дис. ... канд. фил. наук: 09.00.11 / Кусова Ольга Евгеньевна. – Ростов-на-Дону, 2011. – 24 с.
85. Лаврентьева, О.А. Формирование социальной ответственности подростков в жизнедеятельности школы [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Лаврентьева Олеся Алексеевна. – Красноярск, 2016. – 24 с.
86. Левин, Е.М. Педагогические условия формирования готовности будущих офицеров внутренних войск к профессиональной деятельности [Текст]: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Левин Евгений Михайлович. – Чита, 2011. – 24 с.
87. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – 2-е изд. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.
88. Лернер, И.Я. Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории: пособие для учителей [Текст] / И.Я. Лернер. – М.: Просвещение, 1982. – 191 с.
89. Маклаков, А.Г. Общая психология [Текст] / А.Г. Маклаков. – СПб.: Питер, 2001. – 592 с.
90. Мангутова, И.В. Психолого-педагогические условия развития альтруизма у детей старшего подросткового возраста [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Мангутова Инна Валерьевна. – Нижний Новгород, 2007. – 25 с.
91. Масалков, И.К. Стратегия кейс-стади: методология исследования и преподавания [Текст]: учебник / И.К. Масалков, М.В. Семина. – Москва: Акад. Проект, 2011. – 442 с.
92. Митина, О.В. Разработка и адаптация психологических опросников. М.: Смысл, 2011. – 235 с.
93. Мокина, Л.В. Ситуационные задания как средство формирования представлений о социальной ответственности у будущих юристов [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Мокина Людмила Владимировна. – Екатеринбург, 2007. – 23 с.

94. Монахов, О.Н. Формирование политической культуры в военном вузе: проблема, модель и решение [Текст]: монография / О.Н. Монахов. – Ярославль: Ярославский гос. пед. ун-т, 2007. – 147 с.
95. Муздыбаев, К. Психология ответственности [Текст] / К. Муздыбаев; под ред. В.Е. Семенова. – Л.: Наука, 1983. – 240 с.
96. Мясичев, В.Н. Психология отношений [Текст]: избранные психологические труды / В.Н. Мясичев; под ред. А.А. Бодалева. – М.: Московский психолого-социальный ин-т, 2011. – 398 с.
97. Наставление по боевой подготовке внутренних войск МВД России: утв. приказом Директора Федеральной службы войск национальной гвардии РФ от 05.12.2018 г. № 625.
98. Николаева, Л.П. Формирование социально-профессиональной ответственности студентов железнодорожного техникума [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Николаева Лариса Петровна. – Оренбург, 2013. – 24 с.
99. Новиков, А.М. Методология научного исследования [Текст] : учебно-методическое пособие / А.М. Новиков, Д.А. Новиков. – Изд. 3-е. – М. : Либроком, 2014. - 270 с.
100. Новожилов, В.Ю. Методология исследования интеграции в образовании [Текст]: монография / В.Ю. Новожилов – М.: Новости, 2011. – 229 с.
101. О войсках национальной гвардии Российской Федерации: Федеральный закон Российской Федерации от 03.06.2016 г. № 226-ФЗ (в ред. от 01.10.2019) // Собрание законодательства РФ. – 2016. – 4 июля. – № 27. – Ст. 4159.
102. О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации: Указ Президента Российской Федерации от 31.12.2015 г. № 683 // Собрание законодательства РФ. – 2016. – 4 января. – № 1. – Ст. 212.
103. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон Российской Федерации от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ (в ред. от 17.06.2019) // Собрание законодательства РФ. – 2012. – 31 декабря. – № 53. – Ст. 7598.
104. Об утверждении Наставления по организации в войсках национальной гвардии РФ военно-политической (политической) работы: утв. приказом Дирек-

тора Федеральной службы войск национальной гвардии РФ от 20.04.2021 г. № 132.

105. Об утверждении Особенности организации и осуществления образовательной, методической и научной (научно-исследовательской) деятельности в области подготовки кадров в интересах обороны и безопасности государства, обеспечения законности и правопорядка, а также деятельности военных образовательных организаций высшего образования войск национальной гвардии Российской Федерации: Приказ Директора Федеральной службы войск национальной гвардии РФ от 7.11.2017 г. № 467 [Электронный ресурс]. – Гарант. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/71823106/> (дата обращения: 11.05.2019).

106. Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным профессиональным образовательным программам, реализуемым в интересах обороны и безопасности государства, обеспечения законности и правопорядка в военных образовательных организациях высшего образования войск национальной гвардии Российской Федерации: Приказ Директора Федеральной службы войск национальной гвардии РФ от 7.11.2017 г. № 466 [Электронный ресурс]. – Гарант. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/71821080/> (дата обращения: 11.05.2019).

107. Обзор Федеральной службы войск национальной гвардии Российской Федерации «О состоянии воинской и служебной дисциплины и правопорядка в войсках национальной гвардии Российской Федерации в 2017 году и мерах по их укреплению в 2018 году».

108. Обзор Федеральной службы войск национальной гвардии Российской Федерации «О состоянии воинской и служебной дисциплины и правопорядка в войсках национальной гвардии Российской Федерации в 2018 году и мерах по их укреплению в 2019 году».

109. Обзор Федеральной службы войск национальной гвардии Российской Федерации «О состоянии психологической работы в войсках национальной гвардии Российской Федерации в 2017 году и задачах на 2018 год».

110. Обзор Федеральной службы войск национальной гвардии Российской Федерации «О состоянии психологической работы в войсках национальной гвардии Российской Федерации в 2018 году и задачах на 2019 год».

111. Образцов, П.И. Методология, методы и методика педагогического исследования [Текст]: учебное пособие / П.И. Образцов. – Орел: ОГУ, 2016 – 134 с.

112. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: около 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов; под общ. Ред. Л.И. Скворцова. – 28-е изд., переаб. – Москва: Мир и Образование: ОНИКС, 2012. – 1375 с.

113. Ореховский, А.И. Ответственность: аксиологическое основание / А.И. Ореховский // Вестник СибГУТИ. – 2012. – № 1. – С. 3-12.

114. Пазина, О.Е. Социальная ответственность личности в современном обществе [Текст]: автореф. дис. ... канд. фил. наук: 09.00.11 / Пазина Ольга Евгеньевна. – Нижний Новгород, 2007. – 34 с.

115. Панарин, И.А. Социальная ответственность как социально-психологический феномен / И.А. Панарин // Ученые записки. – 2009. – №10. – С. 166-169.

116. Педагогический словарь [Текст]: учебное пособие / В.И. Загвязинский, А.Ф. Закирова. – М.: Академия, 2008. – 352 с.

117. Петровский, А.В. Личность. Деятельность. Коллектив / А.В. Петровский. – М.: Политиздат, 1982. – 255 с.

118. Пирогланов, Ш.Ш. Педагогические условия формирования социальной ответственности военнослужащих: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Пирогланов Шамсуддин Шахретович. – Махачкала, 2017. – 22 с.

119. Плахотный, А.Ф. Свобода и ответственность (социальный аспект). – Харьков: Харьковский университет. – 1972. – 159 с.

120. Подшивалов, В.Н. Социальная ответственность личности: философско-антропологический аспект: автореф. дис. ... канд. фил. наук: 09.00.13 / Подшивалов Вячеслав Николаевич. – Челябинск, 2009. – 26 с.

121. Поминова, О.Л. Роль технологий обучения в образовательном процессе военного института [Электронный ресурс] / О.Л. Поминова, Н.Н. Исаева. – 2013. – Режим доступа: http://www.rusnauka.com/12_KPSN_2013/Pedagogica/4_133832.doc.htm (дата обращения: 13.12.2019).

122. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии [Текст] / Под общей ред. А.А. Крылова, С.А. Маничева. – 2-е изд., доп. и перераб. – СПб.: Питер. – 560 с.

123. Прядеин, В.П. К соотношению социальной ответственности и ответственности личности / В.П. Прядеин // Социальная ответственность: проблемы и пути их решения, материалы VII Международных социально-педагогических чтений им. Б.И. Лившица. – 2015. – С. 48-49.

124. Прядеин, В.П. Ответственность как предмет психологического исследования [Текст] / В.П. Прядеин. – Екатеринбург: Изд-во УрГПУ, 2007. – 209 с.

125. Психологический словарь [Текст] / под общей редакцией А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. М.: Политиздат, 1990. – 494 с.

126. Путин считает воспитание первичным фактором полноценного развития человека [Электронный ресурс] // Рамблер новости. – Режим доступа: https://news.rambler.ru/politics/37200379/?utm_content=news_media&utm_medium=read_more&utm_source=copylink (дата обращения: 02.07.2019).

127. Реан, А.А. Психология личности [Текст] / А.А. Реан. – М.: Питер, 2016. – 286 с.

128. Рудковский, Э.И. Социальная ответственность: специфика, содержание, структура / Э.И. Рудковский // Социальная ответственность: проблемы и пути их решения, материалы VII Международных социально-педагогических чтений им. Б.И. Лившица. – 2015. – С. 50-52.

129. Рыбьякова, Е.А. Факторы развития интернальности локуса контроля у сотрудников органов внутренних дел [Текст] / Е.А. Рыбьякова // Сборник материалов Международная научно-практическая конференция курсантов, слушателей, студентов и адъюнктов: сборник статей конференции. – 2018. – С. 90-92.

130. Савченко, Д.В. Социальная ответственность и гражданская активность как факторы формирования безопасного просоциального поведения [Электронный ресурс] / Д.В. Савченко, П.А. Кисляков, Н.В. Белякова // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. СоциокINETика. – 2019. – № 4. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnaya-otvetstvennost-i-grazhdanskaya-aktivnost-kak-factory-formirovaniya-bezopasnogo-prosotsialnogo-povedeniya> (дата обращения: 01.05.2019).

131. Сапрыгина, С.А. Организационно-педагогические условия формирования нравственной ответственности будущего бакалавра в процессе профессионально-культурных практик [Текст] / С.А. Сапрыгина // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 51-5. С. 386-393.

132. Сапченко, Н.А. Формы совместной деятельности педагога и студентов в образовательной практике высшей школы [Текст] / Н.А. Сапченко // Иностранные языки в научном и учебно-методическом аспектах: сборник научно-методических трудов. – Новосибирск, 2017. – С. 128-143.

133. Седов, А.М. Развитие подготовки педагогических кадров для вузов ВС / А.М. Седов. – М.: ВПА, 1981. – 154 с.

134. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии [Текст]: учебное пособие / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

135. Селезнева, М.В. Взаимодействие субъектов образовательной среды военного вуза как условие развития субъектности курсантов [Текст] / М.В. Селезнева // Российский научный журнал. – 2010. – № 6 (19). – С. 232-237.

136. Сержантов, В.Ф. Человек, его природа и смысл бытия [Текст] / В.Ф. Сержантов. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1990. – 359 с.

137. Сивак, А.Н. Модель педагогического воздействия на профессиональное развитие курсантов вузов внутренних войск МВД России [Электронный ресурс] / А.Н. Сивак // Ученые записки университета Лесгафта. – 2012. – № 13 (94). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-pedagogicheskogo-vozdeystviya-na-professionalnoe-razvitie-kursantov-vuzov-vnutrennih-voysk-mvd-rossii> (дата обращения: 07.09.2019).

138. Сидельковский, А.П. Человек и природа: Формирование отношений [Текст] / А.П. Сидельковский. – Ставрополь: Ставроп. гос. пед. институт, 1975. – 224 с.
139. Слостенин, В.А. Педагогика [Текст]: учебное пособие / В.А. Слостенин и др. – М.: Академия, 2002. – 576 с.
140. Слепов, В.Я. Теоретические основы сущности, содержания и задачи военно-профессионального воспитания курсантов (слушателей) вузов ВВ МВД России [Электронный ресурс] / В.Я. Слепов, А.В. Слюсарев // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2012. – № 2. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-osnovy-suschnosti-soderzhaniya-i-zadachi-voenno-professionalnogo-vospitaniya-kursantov-slushateley-vuzov-vv-mvd-rossii> (дата обращения: 09.09.2019).
141. Солнышкина, Р.В. Формирование социальной ответственности у детей-сирот [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Солнышкина Роза Васильевна. – Якутск, 2002. – 18 с.
142. Соловьев, В.С. Оправдание добра [Текст] / Отв. ред. О.А. Платонов. – М.: Институт русской цивилизации, Алгоритм, 2012. – 656 с.
143. Сорокин, А.И. Соотношение военной идентичности и ответственного отношения к служебной деятельности курсантов военного ВУЗа [Текст]: автореф. дис. ... канд. псих. Наук: 19.00.05 / Сорокин Алексей Иванович. – Саратов, 2020. – 24 с.
144. Сперанский, В.И. Социальная ответственность в системе общественных отношений (социально-политический аспект): автореф. дис. ... докт. фил. наук: 09.00.02 / Сперанский Владимир Игоревич. – Москва, 1990. – 39 с.
145. Студеникина, Ю.И. Анализ современных методов подачи лекционного материала студентам высших учебных заведений [Электронный ресурс] / Ю.И. Студеникина // Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ. – 2016. – № 1(4). – Режим доступа: <http://e-journal.omgau.ru/index.php/2016-god/4/25-statya-2016-1/252-00079> (дата обращения: 07.09.2019).

146. Суртаева, Н.Н. Методологические подходы к анализу и описанию инновационного пространства непрерывного педагогического образования [Текст]: методические рекомендации / Н.Н. Суртаева, С.В. Кривых. – СПб.: Экспресс, 2015. – 74 с.
147. Трофимова, Н.В. Воспитание социальной ответственности студентов колледжа в волонтерской деятельности [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Трофимова Наталья Владимировна. – Воронеж, 2018. – 24 с.
148. Трубников, А.П. Формирование социальной ответственности старшеклассников в деятельности молодежного центра [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Трубников Александр Петрович. – Курск, 2012. – 27 с.
149. Тряпицына, А.А. Современные методологические подходы к исследованию педагогического образования / А.А. Тряпицына, С.А. Писарева // ЧиО. – 2014. – №3 (40). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyye-metodologicheskie-podhody-k-issledovaniyu-pedagogicheskogo-obrazovaniya> (дата обращения: 08.12.2019).
150. Тулепбергенова, Д.Ю. Развитие интеллектуальной активности студента при использовании кейс-стади в обучении иностранному языку [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Тулепбергенова Диляра Юрьевна. – Махачкала, 2015. – 22 с.
151. Успешный менеджер: кейс-стади по принятию решений [Текст]: учебно-методическое пособие / С.Н. Капустин, А.С. Сенин, Ю.М. Казаринов. Российская акад. нар. хоз-ва и гос. службы при Президенте РФ. – М.: Дело, 2014. – 138 с.
152. Ушаков, Д.Н. Большой толковый словарь русского языка: современная редакция / Д.Н. Ушаков. – Москва: Дом Славянской кн., 2008. – 959 с.
153. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по специальности 37.05.02 Психология служебной деятельности (уровень специалитета): Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19.12.2016 г. [Электронный ресурс]. – Консультант плюс. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_210992/ (дата обращения: 11.05.2019).

154. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по специальности 40.05.01 Правовое обеспечение национальной безопасности (уровень специалитета): Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 19.12.2016 г. [Электронный ресурс]. – Консультант плюс. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_210991/ (дата обращения: 11.05.2019).

155. Философский энциклопедический словарь [Текст] / ред.-сост. Е.Ф. Губский и др. – М.: Изд. дом "ИНФРА-М", 1997. – 574.

156. Филькова, Л.Н. Формирование готовности студента к речевой коммуникации в образовательном процессе вуза [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Филькова Лариса Николаевна. – Оренбург, 2011. – 24 с.

157. Фокина, Н.И. К проблеме ответственности личности [Текст] / Н.И. Фокина // Вопросы исторического материализма и критика некоторых концепций буржуазной социологии: сборник статей. – 1969. – С. 206-211.

158. Хуторской, А.В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика: Научное издание. – М.: Изд-во УНЦ ДО, 2005. – 222 с.

159. Хушбахтов, А.Х. Терминология «педагогические условия» [Текст] / А.Х. Хушбахтов // Молодой ученый. – 2015. – № 23. – С. 1020-1022.

160. Цепов, А.Л. «Перевернутый» класс [Электронный ресурс] / А.Л. Цепов // Смоленский медицинский альманах. – 2019. – № 3. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/perevyornutyu-klass> (дата обращения: 24.09.2019).

161. Чукин, С.Г. Справедливость сегодня: нелегкий выбор между распределением и признанием. Статья первая [Электронный ресурс] / С.Г. Чукин, П.Ю. Наумов // Идеи и идеалы. – 2015. – №2 (24). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/spravedlivost-segodnya-nelegkiy-vybor-mezhdu-raspredeleniem-i-priznaniem-statya-pervaya> (дата обращения: 26.01.2020).

162. Шабанов, Л.В. Методологические подходы к исследованию личностных аспектов социальной адаптации молодежи в современном обществе [Электронный ресурс] / Л.В. Шабанов, И.Л. Шелехов, Е.В. Мороденко // Вестник ТГПУ. – 2011. – №6. – Режим доступа:

<https://cyberleninka.ru/article/n/metodologicheskie-podhody-k-issledovaniyu-lichnostnyh-aspektov-sotsialnoy-adaptatsii-molodezhi-v-sovremennom-obschestve> (дата обращения: 19.03.2020).

163. Шамова, Т.И. Управление образовательным процессом в адаптивной школе [Текст] / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко. – М.: Центр Педагогический поиск, 2001. – 384 с.

164. Шарухин, А.П. Методология педагогики военных образовательных организаций войск национальной гвардии Российской Федерации [Электронный ресурс] / А.П. Шарухин, Т.Г. Шарухина // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2017. – № 3 (75). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodologiya-pedagogiki-voennyh-obrazovatelnyh-organizatsiy-voysk-natsionalnoy-gvardii-rossiyskoy-federatsii> (дата обращения: 07.07.2019).

165. Щеголев, В.А. Воспитание социально значимых качеств у курсантов военно-учебных заведений в процессе физической подготовки [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Щеголев Василий Александрович. – Санкт-Петербург, 2000. – 22 с.

166. Щуркова, Н.Е. Педагогические технологии: учеб. Пособие для академического бакалавриата / Н.Е. Щуркова. – 3-е изд., испр. И доп. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 232 с.

167. Энциклопедия эпистемологии и философии науки. – М.: Канон РООИ “Реабилитация”, 2009. – 1248 с.

168. Юдин, Э.Г. Системный подход и принцип деятельности [Текст]: Методол. пробл. соврем. науки. – М.: Наука, 1978. – 391 с.

169. Ющенко, Н.С. Формирование социальной ответственности в процессе обучения и воспитания эстрадного вокалиста [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ющенко Наталья Сергеевна. – Москва, 2013. – 24 с.

170. Ядов, В.Я. Стратегия социологических исследований: Описание, объяснение, понимание социальной реальности [Текст] / В.Я. Ядов. – М.: Академкнига: Добросовет, 2003. – 595 с.

171. Яковлева, О.Г. Педагогические условия развития социальной ответственности у обучающихся в ВУЗах государственной противопожарной службы МЧС России [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Яковлева Ольга Георгиевна. – Санкт-Петербург, 2012. – 23 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1 – Классификация социальной ответственности личности

Понятие	Критерий	Виды	Авторы
Ответственность	широта социальных отношений	индивидуальная социальная	Вершков А.С.
		личная общественная	Плахотный А.Ф. Байлук В.В.
	по сферам социальных обязанностей	гражданская служебная семейная общественная личная	Донева О.В.
Социальная ответственность	по источнику проявления ответственности	внутренняя внешняя	Пазина О.Е.
		нравственная правовая	Фокина Н.И.
	по влиянию последствий деятельности субъекта ответственности	перспективная ретроспективная	Пазина О.Е. Сперанский В.И. Рудковский Э.И.
	по включенности индивида в конкретные общественные отношения	моральная юридическая политическая профессиональная гражданская	Пазина О.Е.
	по формам общественного сознания	моральная религиозная философская политическая правовая научная эстетическая	Кусова О.Е.
	по видам социальных норм	политическая эстетическая моральная религиозная традиционная и т.д.	Хачатуров Р.Л. Ягутян Р.Г.
		политическая правовая моральная	Гринберг Л. Головко Н.А. Долгов Е.
		политическая юридическая нравственная материальная	Немира К.Л.
моральная		Иванников И.А.	

		партийная юридическая	
	по сферам профессиональ- ной деятельности	публично-правовая организационно- управленческая социально-полити- ческая профессионально- должностная юридическая моральная	Джанаев М.Х.
	по социальным уровням	перед товарищами командирами семьей обществом государством	Пирогланов Ш.Ш.
	по актуальности	актуальная потенциальная	Прядин В.П.

Приложение 2 – Анкета изучения мнений профессорско-преподавательского состава в вопросах значимости развития личностных качеств

Анкета. Уважаемый коллега! Научно-исследовательским подразделением проводится научно-педагогическое исследование, направленное на оптимизацию образовательного процесса в вузе. Просим Вас принять участие в данном исследовании. Исследование проводится анонимно, поэтому писать свою фамилию не обязательно. Результаты исследования будут представлены в обобщенном виде.

1. Укажите Ваш стаж в высшей школе, _____ лет.

2. Как Вы считаете какие из перечисленных качеств и свойств личности у современных обучающихся нуждаются в значительном развитии? (отметьте не более 8 позиций)

- знания норм и правил поведения; знания прав и обязанностей;
- знания о способах регулирования отношений с другими людьми;
- знания о рисках и последствиях деятельности; знания о себе;
- знания нравственных и духовных ценностей; инициативность личности;
- наличие альтруистических мотивов в поведении; самостоятельность личности;
- просоциальные ценностные ориентации; эмпатийность;
- потребность в участии в общественно-полезной деятельности;
- нравственная направленность личности; способность к рефлексии поведения;
- стремление к соблюдению моральных норм и правил жизни в обществе;
- наличие положительных эмоций при осуществлении социально-полезной деятельности;
- эмоциональная устойчивость; понимание смысла деятельности;
- переживание за результаты деятельности своего коллектива;
- положительное отношение к себе и другим; устойчивость ценностных ориентаций;
- преобладание терминальных ценностей; умение ставить перед собой новые задачи;
- активность личности; способность доводить начатое до конца,
- целеустремленность; умение предвидеть и прогнозировать последствия своих действий;
- умение анализировать последствия собственных действий; гибкость в общении;
- умение принимать решения в сложных условиях; коллективное творчество;
- умение брать на себя дополнительные обязанности; направленность на результат;
- успешное выполнение повседневных обязанностей; способность к самоограничению;
- участие в общественно-полезной деятельности

Благодарим за работу!

Приложение 3 – Анализ организационно-педагогических условий, применяемых в научно-педагогических исследованиях

Автор	Выделяемые организационно-педагогические условия
Гожиков В.Я.	включение будущих офицеров в совместную деятельность по изучению и пропаганде отечественной и региональной военной истории
	проектирование и конструирование в воинских коллективах ситуаций совместного переживания курсантами патриотических чувств
	патриотическое содержание взаимодействия будущих офицеров с окружающей военно-учебное заведение социальной средой
Сергеева Е.В.	активное межэтническое взаимодействие
	этнокультурное образование курсантов
	программа формирования этнической толерантности курсантов
	учет воспитательных и дидактических возможностей образовательного процесса
	приоритет общечеловеческих ценностей, веротерпимости, уважения к другим людям, ответственности и др. качеств
Гупалов М.М.	проектная деятельность
	педагогические проекты
	применение «круглых столов», педагогических олимпиад, конкурсов и проектов с курсантами
Хламов В.Н.	развитие общей и специальной выносливости
	100 % охват всеми формами физической подготовки
	сочетание переменного и равномерного методов развития выносливости
	соответствие мероприятий (средств, форм, методов) требованиям наставления по физической подготовке
Горбатовская Н.Н.	мониторинг социальной ответственности
	изучение дисциплины социально-профессиональных ценностей
	обучение приемам прогнозирования последствий своих действий
Донева О.В.	развивающаяся инновационная образовательная среда
	психолого-педагогическая диагностика социальной ответственности
	прогнозирование системы ценностных ориентаций студентов
Кочетова И.Д.	применение общекультурных компетенций
	организация этического общения
	создание социокультурной среды
Гулевская А.Ф.	обучение основам знаний о социальной ответственности
	интеграция учебной и общественно-значимой деятельности
	социальное проектирование
Васильев С.Н.	определение формирования социальной ответственности

	как важнейшего элемента профессиональной компетентности
	развитие самостоятельности и способности к саморегуляции личности
	диагностика динамики социальной ответственности
	психолого-педагогическая поддержка будущих офицеров
Пирогланов Ш.Ш.	мониторинг уровня социальной ответственности военнослужащих
	создание ситуационно-моделирующих условий
	программа воспитательной работы
	педагогическое и психологическое сопровождение
	субъект-субъектное взаимодействие
	развитие мотивации ответственного отношения и поведения военнослужащего
	профилактика личностных и военно-профессиональных деформаций
	формирование опыта социальной ответственности в военно-профессиональной среде
	развитие способности у военнослужащих социального проектирования и прогнозирования
	педагогические формы и методы формирования социальной ответственности

Приложение 4 – Методика интегративной оценки социальной ответственности обучающихся (анкета и регистрационный бланк)

Анкета. Уважаемый коллега! Научно-исследовательским подразделением проводится научно-педагогическое исследование, направленное на оптимизацию образовательного процесса в образовательной организации. Просим Вас принять участие в данном исследовании.

1. Укажите свою должность _____. Укажите стаж _____.
2. Укажите на сколько Вы знакомы с исследуемой группой по 10 балльной шкале, где 1 – абсолютно не знаком, 5 – в целом знаком, 10 – знаю каждого обучающегося индивидуально ___.
3. Укажите подразделение, которое Вы оцениваете, факультет ____, курс ____, взвод _____.
4. Осведомлены ли Вы о том, что из себя представляет социальная ответственность личности? (отметьте галочкой) Да ___; Нет ___.
5. Оцените у каждого обучаемого уровень его социальной ответственности (от 1 до 10, где 1 – абсолютно не способен; 5 – в целом способен, но не всегда проявляет; 10 – способен в полной мере) по следующим признакам: (оценки внести в регистрационный бланк).

Q1 – способность устанавливать контакты, умение позитивно выстраивать общение с другими людьми;

Q2 – способность энергично, инициативно прилагать усилия в различной деятельности, быть лёгким на подъём и менять свое поведение в соответствии с ситуацией;

Q3 – способность применять особенности психического процесса воображения в целях поиска новых способов решения в нестандартных ситуациях;

Q4 – способность сопереживать актуальному эмоциональному состоянию другого человека;

Q5 – способность преодолевать возникшие препятствия к достижению цели;

Q6 – способность прогнозировать свои действия;

Q7 – стремление и готовность нести позитивный вклад в совместную деятельность коллектива;

Q8 – способность сознательно подчеркивать успехи и неудачи в своем поведении, оценивать их в соответствии с принятыми коллективными нормами и правилами;

Q9 – способность проявлять уступки в общении и взаимодействии с другими людьми;

Q10 – способность переживать за дела и действия коллектива и каждого члена группы;

Q11 – умение ставить перед собой цель и реализовывать ее без участия посторонних лиц;

Q12 – позитивная оценка обучающегося своих навыков и способностей понимается нами как уверенность в себе.

Приложение 5 – Таблица расчета нормального распределения эмпирических данных изучения социальной ответственности 4 курса (набор 2018 года) Санкт-Петербургского военного ордена Жукова института войск национальной гвардии

РФ

№ исп.	x_i (общий балл по методике)	$(x_i - x_{cp})$	$(x_i - x_{cp})^2$	$(x_i - x_{cp})^3$	$(x_i - x_{cp})^4$
1.	101	26.93	724.96	19519.43	525560.66
2.	96	21.93	480.71	10539.47	231077.9
3.	34	-40.08	1606.01	-64360.68	2579254.07
4.	66	-8.08	65.21	-526.54	4251.77
5.	56	-18.08	326.71	-5905.2	106736.57
6.	79	4.93	24.26	119.46	588.34
7.	71	-3.08	9.46	-29.08	89.41
8.	111	36.93	1363.46	50345.6	1859011.24
9.	106	31.93	1019.21	32538.14	1038780.11
10.	117	42.93	1842.56	79091.7	3395011.23
11.	83	8.93	79.66	710.93	6345.02
12.	29	-45.08	2031.76	-91581.38	4128030.92
13.	37	-37.08	1374.56	-50961.65	1889403.17
14.	49	-25.08	628.76	-15766.05	395333.64
15.	67	-7.08	50.06	-354.14	2505.57
16.	84	9.93	98.51	977.67	9703.36
17.	59	-15.08	227.26	-3425.88	51645.12
18.	56	-18.08	326.71	-5905.2	106736.57
19.	91	16.93	286.46	4848.26	82056.83
20.	69	-5.08	25.76	-130.71	663.35
21.	72	-2.08	4.31	-8.93	18.54
22.	91	16.93	286.46	4848.26	82056.83
23.	44	-30.08	904.51	-27203.01	818130.43
24.	37	-37.08	1374.56	-50961.65	1889403.17
25.	86	11.93	142.21	1695.8	20222.44

26.	57	-17.08	291.56	-4978.31	85004.68
27.	95	20.93	437.86	9162.13	191717.55
28.	100	25.93	672.11	17424.34	451725.97
29.	32	-42.08	1770.31	-74485.61	3133982.01
30.	44	-30.08	904.51	-27203.01	818130.43
31.	58	-16.08	258.41	-4153.87	66773.47
32.	56	-18.08	326.71	-5905.2	106736.57
33.	54	-20.08	403.01	-8090.34	162413.53
34.	101	26.93	724.96	19519.43	525560.66
35.	87	12.93	167.06	2159.19	27907.58
36.	81	6.93	47.96	332.09	2299.74
37.	46	-28.08	788.21	-22128.87	621268.11
38.	76	1.93	3.71	7.13	13.73
39.	54	-20.08	403.01	-8090.34	162413.53
40.	67	-7.08	50.06	-354.14	2505.57
41.	89	14.93	222.76	3324.63	49620.07
42.	65	-9.08	82.36	-747.38	6782.45
43.	78	3.93	15.41	60.47	237.33
44.	98	23.93	572.41	13694.8	327648.2
45.	67	-7.08	50.06	-354.14	2505.57
46.	88	13.93	193.91	2700.14	37599.39
47.	90	15.93	253.61	4038.67	64315.81
48.	64	-10.08	101.51	-1022.67	10303.39
49.	34	-40.08	1606.01	-64360.68	2579254.07
50.	99	24.93	621.26	15484.8	385958.55
51.	117	42.93	1842.56	79091.7	3395011.23
52.	87	12.93	167.06	2159.19	27907.58
53.	89	14.93	222.76	3324.63	49620.07
54.	96	21.93	480.71	10539.47	231077.9
55.	56	-18.08	326.71	-5905.2	106736.57
56.	97	22.93	525.56	12048.36	276208.71
57.	38	-36.08	1301.41	-46948.21	1693656.6
58.	67	-7.08	50.06	-354.14	2505.57
59.	87	12.93	167.06	2159.19	27907.58

60.	93	18.93	358.16	6778.1	128275.45
61.	101	26.93	724.96	19519.43	525560.66
62.	44	-30.08	904.51	-27203.01	818130.43
63.	53	-21.08	444.16	-9360.58	197274.22
64.	76	1.93	3.71	7.13	13.73
65.	87	12.93	167.06	2159.19	27907.58
66.	59	-15.08	227.26	-3425.88	51645.12
67.	75	0.92	0.86	0.79	0.73
68.	98	23.93	572.41	13694.8	327648.2
69.	87	12.93	167.06	2159.19	27907.58
70.	39	-35.08	1230.26	-43151.22	1513528.9
71.	44	-30.08	904.51	-27203.01	818130.43
72.	98	23.93	572.41	13694.8	327648.2
73.	101	26.93	724.96	19519.43	525560.66
74.	110	35.93	1290.61	46365.01	1665662.88
75.	87	12.93	167.06	2159.19	27907.58
76.	76	1.93	3.71	7.13	13.73
77.	95	20.93	437.86	9162.13	191717.55
78.	48	-26.08	679.91	-17728.54	462271.66
79.	53	-21.08	444.16	-9360.58	197274.22
80.	97	22.93	525.56	12048.36	276208.71
Сумма	5926	0	41907.55	-179895.23	42966214.19

Приложение 6 – Таблица эмпирических данных изучения социальной ответственности 4 курса (набор 2018 года) Санкт-Петербургского военного ордена Жукова института войск национальной гвардии РФ по каждому вопросу (в баллах)

№ исп.	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10	Q11	Q12
1.	10	7	7	10	7	7	8	8	10	10	9	8
2.	9	7	7	9	8	7	8	7	9	9	8	8
3.	1	3	3	1	3	5	3	4	2	1	5	3
4.	6	6	6	6	7	4	7	4	6	6	4	4
5.	4	3	3	4	3	7	3	7	4	3	7	6
6.	6	8	8	6	8	6	8	6	5	6	6	6
7.	8	4	4	8	4	6	4	6	7	8	6	6
8.	10	9	9	10	8	8	9	9	10	10	10	9
9.	9	10	9	9	10	8	10	8	9	9	8	7
10.	10	10	10	9	10	9	10	8	10	9	10	10
11.	6	8	8	7	8	7	6	6	6	9	6	6
12.	2	3	2	3	2	3	2	3	2	2	3	2
13.	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
14.	4	6	6	4	3	4	4	3	4	3	4	4
15.	8	4	5	8	4	5	5	4	7	5	5	7
16.	7	8	8	7	7	7	7	7	7	5	7	7
17.	7	4	4	8	4	2	4	7	4	8	3	4
18.	6	4	4	5	4	4	4	7	5	6	3	4
19.	7	9	9	7	8	7	9	7	7	7	7	7
20.	8	5	5	8	5	3	5	5	7	9	4	5
21.	5	8	8	5	8	5	5	6	5	5	6	6
22.	9	9	7	9	5	8	7	5	7	7	9	9
23.	6	3	3	6	3	2	2	3	6	5	3	2
24.	3	3	3	4	4	4	3	3	3	2	2	3
25.	6	9	9	6	9	5	8	6	9	4	8	7
26.	4	2	2	7	6	7	4	4	4	7	4	6
27.	10	10	7	10	7	5	7	7	10	8	7	7
28.	8	8	8	5	10	7	8	6	10	10	10	10
29.	3	3	3	2	3	4	2	2	4	2	2	2
30.	3	6	3	3	6	3	4	3	3	4	3	3
31.	4	5	4	4	4	4	7	4	6	4	6	6
32.	5	6	5	6	4	4	6	4	4	4	4	4
33.	6	6	4	6	7	4	3	4	4	2	5	3
34.	8	8	10	9	8	8	8	7	5	10	10	10
35.	6	6	8	6	8	6	6	6	8	9	9	9
36.	6	6	6	6	6	8	6	8	6	6	8	9

37.	4	3	2	3	3	4	3	4	5	5	4	6
38.	4	8	8	4	8	7	9	6	4	4	7	7
39.	4	6	6	4	6	4	4	4	4	4	4	4
40.	4	6	6	5	8	5	5	5	5	8	5	5
41.	6	6	5	6	8	7	7	9	8	9	9	9
42.	5	5	5	9	5	6	4	6	5	5	5	5
43.	8	4	6	9	4	6	6	6	8	9	6	6
44.	6	8	10	10	9	8	7	8	8	8	8	8
45.	5	7	7	5	8	5	9	4	3	4	5	5
46.	7	6	7	6	6	8	9	5	7	7	10	10
47.	7	5	8	6	8	9	8	9	8	8	8	6
48.	4	4	7	4	3	4	8	6	5	6	7	6
49.	2	3	2	1	3	4	2	3	4	5	2	3
50.	9	10	9	9	8	7	9	10	8	5	7	8
51.	10	10	10	10	10	8	9	10	10	10	10	10
52.	8	8	7	6	7	4	6	7	8	9	9	8
53.	10	7	7	10	7	5	7	5	10	10	5	6
54.	7	9	7	8	7	8	8	8	9	10	8	7
55.	3	7	7	4	4	4	7	4	4	4	4	4
56.	8	6	8	8	10	8	8	8	6	9	10	8
57.	3	3	3	3	3	3	3	3	5	3	3	3
58.	5	6	7	5	7	5	7	5	5	5	5	5
59.	9	6	6	6	7	8	6	5	7	8	9	10
60.	7	6	6	7	6	9	10	9	7	7	9	10
61.	7	10	10	7	10	9	10	8	7	7	8	8
62.	2	4	2	5	5	5	2	2	5	2	5	5
63.	6	3	3	6	3	3	5	3	6	6	6	3
64.	5	8	8	5	8	5	5	8	6	6	6	6
65.	7	7	6	9	7	9	7	7	7	7	7	7
66.	6	4	4	6	4	4	4	4	7	8	4	4
67.	6	9	8	5	6	8	6	8	5	4	5	5
68.	8	10	10	8	10	8	8	6	8	8	6	8
69.	7	8	9	7	9	7	9	5	5	7	7	7
70.	2	3	1	3	2	3	5	5	4	4	5	2
71.	3	5	5	3	6	3	5	2	3	3	3	3
72.	6	8	9	8	9	10	7	8	9	8	8	8
73.	6	8	8	7	8	10	8	10	8	8	10	10
74.	8	10	10	8	10	10	10	10	8	7	9	10
75.	7	9	9	7	9	5	7	6	7	7	7	7
76.	8	6	6	7	6	6	4	6	8	9	5	5
77.	8	10	10	8	10	6	7	7	8	9	6	6
78.	3	5	5	3	5	3	7	4	5	2	3	3

79.	3	5	4	5	3	5	6	5	4	5	4	4
80.	8	7	10	8	10	6	9	6	10	8	6	9

Примечание:

Q1 — коммуникативность личности; Q2 — активность личности; Q3 — креативность личности;

Q4 — эмпатийность личности; Q5 — целеустремленность личности;

Q6 — способность к прогнозу поведения; Q7 — способность личности к командной работе;

Q8 — рефлексивность личности; Q9 — умение идти на компромисс;

Q10 — чувство коллективной ответственности; Q11 — самостоятельность личности;

Q12 — уверенность в себе.

Приложение 7 – Расчеты двухфакторного дисперсионного анализа (без повторов)

<i>ИТОГИ</i>	<i>Счет</i>	<i>Сумма</i>	<i>Среднее</i>	<i>Дисперсия</i>
Строка 1	12	101	8,416667	1,719697
Строка 2	12	96	8	0,727273
Строка 3	12	34	2,833333	1,969697
Строка 4	12	66	5,5	1,363636
Строка 5	12	54	4,5	3
Строка 6	12	79	6,583333	1,174242
Строка 7	12	71	5,916667	2,628788
Строка 8	12	111	9,25	0,568182
Строка 9	12	106	8,833333	0,878788
Строка 10	12	115	9,583333	0,44697
Строка 11	12	83	6,916667	1,174242
Строка 12	12	29	2,416667	0,265152
Строка 13	12	37	3,083333	0,083333
Строка 14	12	49	4,083333	0,992424
Строка 15	12	67	5,583333	2,265152
Строка 16	12	84	7	0,545455
Строка 17	12	59	4,916667	4,083333
Строка 18	12	56	4,666667	1,333333
Строка 19	12	91	7,583333	0,810606
Строка 20	12	69	5,75	3,295455
Строка 21	12	72	6	1,636364
Строка 22	12	91	7,583333	2,265152
Строка 23	12	44	3,666667	2,606061
Строка 24	12	37	3,083333	0,44697
Строка 25	12	86	7,166667	3,060606
Строка 26	12	57	4,75	3,295455
Строка 27	12	95	7,916667	2,810606
Строка 28	12	100	8,333333	2,969697
Строка 29	12	32	2,666667	0,606061
Строка 30	12	44	3,666667	1,333333
Строка 31	12	58	4,833333	1,242424
Строка 32	12	56	4,666667	0,787879
Строка 33	12	54	4,5	2,272727
Строка 34	12	101	8,416667	2,265152
Строка 35	12	87	7,25	1,840909
Строка 36	12	81	6,75	1,295455
Строка 37	12	46	3,833333	1,242424
Строка 38	12	76	6,333333	3,515152

Строка 39	12	54	4,5	0,818182
Строка 40	12	67	5,583333	1,537879
Строка 41	12	89	7,416667	2,083333
Строка 42	12	65	5,416667	1,537879
Строка 43	12	78	6,5	2,818182
Строка 44	12	98	8,166667	1,242424
Строка 45	12	67	5,583333	3,174242
Строка 46	12	88	7,333333	2,606061
Строка 47	12	90	7,5	1,545455
Строка 48	12	64	5,333333	2,424242
Строка 49	12	34	2,833333	1,242424
Строка 50	12	99	8,25	2,022727
Строка 51	12	117	9,75	0,386364
Строка 52	12	87	7,25	2,022727
Строка 53	12	89	7,416667	4,265152
Строка 54	12	96	8	0,909091
Строка 55	12	56	4,666667	2,060606
Строка 56	12	97	8,083333	1,537879
Строка 57	12	38	3,166667	0,333333
Строка 58	12	67	5,583333	0,810606
Строка 59	12	87	7,25	2,386364
Строка 60	12	93	7,75	2,386364
Строка 61	12	101	8,416667	1,719697
Строка 62	12	44	3,666667	2,242424
Строка 63	12	53	4,416667	2,265152
Строка 64	12	76	6,333333	1,69697
Строка 65	12	87	7,25	0,75
Строка 66	12	59	4,916667	2,083333
Строка 67	12	75	6,25	2,568182
Строка 68	12	98	8,166667	1,787879
Строка 69	12	87	7,25	1,840909
Строка 70	12	39	3,25	1,840909
Строка 71	12	44	3,666667	1,515152
Строка 72	12	98	8,166667	1,060606
Строка 73	12	101	8,416667	1,719697
Строка 74	12	110	9,166667	1,242424
Строка 75	12	87	7,25	1,477273
Строка 76	12	76	6,333333	2,060606
Строка 77	12	95	7,916667	2,44697
Строка 78	12	48	4	2
Строка 79	12	53	4,416667	0,810606
Строка 80	12	97	8,083333	2,44697

Столбец 1	80	485	6,0625	5,198576		
Столбец 2	80	507	6,3375	5,315032		
Столбец 3	80	503	6,2875	6,207437		
Столбец 4	80	499	6,2375	5,145411		
Столбец 5	80	509	6,3625	5,753006		
Столбец 6	80	467	5,8375	4,315032		
Столбец 7	80	497	6,2125	5,207437		
Столбец 8	80	466	5,825	4,348734		
Столбец 9	80	501	6,2625	4,702373		
Столбец 10	80	504	6,3	6,162025		
Столбец 11	80	493	6,1625	5,378323		
Столбец 12	80	491	6,1375	5,588449		
Дисперсионный анализ						
<i>Источник вариации</i>	<i>SS</i>	<i>df</i>	<i>MS</i>	<i>F</i>	<i>P-Значение</i>	<i>F критическое</i>
Строки	3484,662	79	14,10965	25,25 513	5E-175	1,29253
Столбцы	28,2375	11	2,567045	1,469 77	0,137399	1,799655
Погрешность	1517,763	869	1,546562			
Итого	5030,662	959				

Приложение 8 – Эмпирические данные изучения ответственности личности курсантов 4 курса факультета (морально-психологического обеспечения) различными способами (в баллах)

№ исп.	Методика интегративной оценки социальной ответственности личности	Методика определения локуса контроля Дж. Роттера
1.	101	17
2.	62	8
3.	87	13
4.	69	12
5.	89	22
6.	99	19
7.	69	14
8.	50	13
9.	44	7
10.	50	7
11.	72	7
12.	101	12
13.	78	10
14.	111	14
15.	66	12
16.	109	16
17.	116	22
18.	78	14
19.	98	17
20.	79	13
21.	46	8
22.	103	20
23.	68	14
24.	45	7
25.	49	8

26.	59	9
27.	50	8
28.	88	15
29.	91	16
30.	82	14

Приложение 9 – Эмпирические данные, необходимые для проверки практической валидности

№ исп.	Методика интегративной оценки социальной ответственности личности	Оценка воинской дисциплины
31.	101	5
32.	62	5
33.	87	5
34.	69	5
35.	89	5
36.	99	5
37.	69	4
38.	50	5
39.	44	3
40.	50	4
41.	72	4
42.	101	5
43.	78	4
44.	111	5
45.	66	4
46.	109	5
47.	116	5
48.	78	4
49.	98	4
50.	79	4
51.	46	4
52.	103	5
53.	68	4
54.	45	3
55.	49	3
56.	59	3

57.	50	4
58.	88	4
59.	91	4
60.	82	4

Приложение 10 – Анкета изучения мнений профессорско-преподавательского состава в вопросе развития социальной ответственности курсантов

Анкета. Уважаемый товарищ! Научно-исследовательским подразделением проводится научно-педагогическое исследование, направленное на оптимизацию военно-профессиональной подготовки будущих офицеров. Просим Вас принять участие в данном исследовании. Исследование проводится анонимно, писать свою фамилию не обязательно. Результаты исследования будут представлены в обобщенном виде.

1. Имеете ли Вы в подчинении личный состав? ___ Да; ___ Нет.

2. Укажите свой возраст _____.

3. Считаете ли Вы, что у курсантов имеются «пробелы в воспитании»? Да ___ Нет ___.

4. Считаете ли Вы, что с каждым годом ситуация ухудшается? Да ___ Нет ___.

5. Как Вы считаете, с чем это связано?

___ недостатки семейного воспитания; ___ недостаток образования; ___ личная незаинтересованность; ___ отсутствие инструментов (условий) воспитания; ___ другое, напишите _____

6. Как Вы считаете, в чем ОСОБЕННО проявляются недостатки воспитания?

___ отсутствие ответственности перед другими за порученное дело;

___ отсутствие дисциплинированности;

___ отсутствие культуры общения;

___ отсутствие должного образования;

___ другое, напишите _____.

7. Согласны ли Вы с утверждением, что социальная ответственность у курсантов снижается?

___ Да; ___ Нет.

8. Обращаете ли Вы ОСОБОЕ внимание в образовательном процессе курсантов на вопросы формирования социальной ответственности? ___ Да; ___ Нет.

9. Какого понимания социальной ответственности придерживаетесь Вы в своей работе с подчиненными?

___ как обязанность (долг) перед другими людьми, обществом, государством;

___ как способность предвидеть последствия своих действий (бездействий);

___ как особое отношение к кому-либо (чему-либо);

___ как способность нести ответ за принятое решение;

___ другое, напишите _____.

10. Как Вы считаете, достаточно ли педагогических условий в военном институте для решения задач формирования социальной ответственности в процессе военно-профессиональной подготовки будущих офицеров? ___ Да; ___ Нет.

11. Что бы Вы могли предложить для оптимизации решения задач формирования социальной ответственности в процессе военно-профессиональной подготовки курсантов?

12. Что, по Вашему мнению, желательно устранить для оптимизации решения задач формирования социальной ответственности в процессе военно-профессиональной подготовки курсантов? _____

Благодарим за работу!

Приложение 11 – Анкета изучения мнений курсантов об организации образовательного процесса

Анкета. Уважаемый товарищ! Научно-исследовательским подразделением проводится научно-педагогическое исследование, направленное на оптимизацию военно-профессиональной подготовки курсантов. Просим Вас принять участие в данном исследовании. Исследование проводится анонимно, писать свою фамилию не обязательно. Результаты исследования будут представлены в обобщенном виде.

1. Укажите свой возраст _____.
2. Укажите курс обучения _____.
3. Считаете ли Вы себя подготовленным военнотружущим? Да __ Нет __.
4. Удовлетворены ли Вы качеством образовательного процесса в институте? Да __ Нет __.
5. Какие формы проведения занятий вызывают у Вас особый интерес?
__ лекции; __ групповые занятия; __ практические занятия; __ другие (напишите) _____
6. Как организуется с Вами лекционные занятия?
__ чтение (устное изложение материала); __ проблемная лекция; __ лекция-дискуссия; __ лекция с допущением ошибок; __ другие варианты, напишите _____
7. Считаете ли Вы традиционное чтение лекции интересным и результативным? Да __ Нет __.
8. Как Вы считаете какой формат чтения лекции наиболее интересен в Вашем обучении?
__ чтение (устное изложение материала); __ проблемная лекция; __ лекция-дискуссия; __ лекция с допущением ошибок; __ другие варианты, напишите _____

Благодарим за работу!

Приложение 12 – Анкета изучения мнений профессорско-преподавательского состава об организации образовательного процесса

Анкета. Уважаемый товарищ! Научно-исследовательским подразделением проводится научно-педагогическое исследование, направленное на оптимизацию военно-профессиональной подготовки будущих офицеров. Просим Вас принять участие в данном исследовании. Исследование проводится анонимно, писать свою фамилию не обязательно. Результаты исследования будут представлены в обобщенном виде.

1. Укажите свой возраст _____.
2. Укажите педагогический стаж _____.
3. Считаете ли Вы себя профессиональным педагогом? Да __ Нет __.
4. Удовлетворены ли Вы качеством образовательного процесса в институте (воинской части)? Да __ Нет __.
5. Какие формы проведения занятий вызывают у Вас особый интерес?
__ лекции; __ групповые занятия; __ практические занятия; __ другие (напишите) _____
6. Как Вы относитесь к инновационным педагогическим технологиям и методам преподавания? Положительно __ Нейтрально __ Отрицательно __. Объясните свою позицию

7. Как Вы организуете лекционные занятия?
__ чтение (устное изложение материала); __ проблемная лекция; __ лекция-дискуссия; __ лекция с допущением ошибок; __ другие варианты, напишите _____
8. Считаете ли Вы традиционное чтение лекции результативным? Да __ Нет __.
9. Как Вы считаете какой формат чтения лекции наиболее полезен в обучении военнослужащих? __ чтение (устное изложение материала); __ проблемная лекция; __ лекция-дискуссия; __ лекция с допущением ошибок; __ другие варианты, напишите _____

Благодарим за работу!

Приложение 13 – Эмпирический материал результатов констатирующего эксперимента (в сырых баллах)

№ исп	1Q	2Q	3Q	4Q	5Q	6Q	7Q	8Q	9Q	10Q	11Q	12Q	Интегра- тивный уро- вень социальной ответствен- ности
<i>1 взвод</i>													
1.	6	6	6	6	7	4	7	4	6	6	4	4	средний
2.	8	8	8	5	10	7	8	6	10	10	10	10	высокий
3.	6	8	8	6	8	6	8	6	5	6	6	6	средний
4.	4	6	6	5	8	5	5	5	5	8	5	5	средний
5.	6	6	5	6	8	7	7	9	8	9	9	9	средний
6.	1	3	3	1	3	5	3	4	2	1	5	3	низкий
7.	10	9	9	10	8	8	9	9	10	10	10	9	высокий
8.	8	4	6	9	4	6	6	6	8	9	6	6	средний
9.	4	3	2	3	3	4	3	4	5	5	4	6	низкий
10.	6	8	8	6	8	6	8	6	5	6	6	6	средний
11.	8	4	5	8	4	5	5	4	7	5	5	7	средний
12.	10	7	7	10	7	7	8	8	10	10	9	8	высокий
13.	2	3	1	3	2	3	5	5	4	4	2	3	низкий
14.	8	8	7	6	7	4	6	7	8	9	9	8	средний
15.	10	7	7	10	7	5	7	5	10	10	5	6	средний
16.	2	4	2	5	5	5	2	2	5	2	2	4	низкий
17.	6	3	3	6	3	3	5	3	6	6	6	3	низкий
18.	3	3	4	3	5	5	3	1	4	3	3	3	низкий
19.	6	3	4	5	3	4	4	3	5	7	5	4	низкий
<i>2 взвод</i>													
1.	9	7	7	9	8	7	8	7	9	9	8	8	средний
2.	8	8	8	5	10	7	8	6	10	10	10	10	высокий
3.	7	6	7	6	6	8	9	5	7	7	10	10	средний
4.	2	3	2	3	2	3	2	3	2	2	3	2	низкий
5.	8	8	10	9	8	8	8	7	5	10	10	10	высокий
6.	10	10	10	10	10	8	9	10	10	10	10	10	высокий
7.	7	4	4	8	4	2	4	7	4	8	3	4	средний
8.	6	4	4	5	4	4	4	7	5	6	3	4	средний
9.	8	10	10	8	10	8	8	6	8	8	8	10	высокий

10.	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	низкий
11.	8	6	8	8	10	8	8	8	6	9	10	8	средний
12.	8	8	8	8	10	8	9	8	6	9	10	8	высокий
13.	2	3	2	1	3	4	2	3	4	5	2	3	низкий
14.	10	10	10	10	10	8	9	10	10	10	10	10	высокий
15.	6	9	9	6	9	5	8	6	9	4	8	7	средний
16.	4	2	2	7	6	7	4	4	4	7	4	6	средний
17.	6	3	3	6	3	2	2	3	6	5	3	2	низкий
18.	10	10	10	9	10	9	10	8	10	9	10	10	высокий
19.	3	3	3	2	3	4	2	2	4	2	3	3	низкий
20.	4	3	2	3	3	4	3	4	5	5	4	6	низкий
21.	2	3	2	1	3	4	2	3	4	5	2	3	низкий
22.	2	4	2	5	5	5	2	2	5	2	5	5	низкий
23.	2	3	1	3	2	3	5	5	4	4	5	2	низкий
<i>3 вступ</i>													
1.	7	8	8	7	7	7	7	7	7	5	7	7	средний
2.	7	4	4	8	4	2	4	7	4	8	3	4	средний
3.	9	10	9	9	10	8	10	8	9	9	8	7	высокий
4.	6	8	8	6	8	6	8	6	5	6	6	6	средний
5.	10	7	7	10	7	7	8	8	10	10	9	8	высокий
6.	1	3	3	1	3	5	3	4	2	1	5	3	низкий
7.	6	8	8	6	8	6	8	6	5	6	6	6	средний
8.	10	9	9	10	8	8	9	9	10	10	10	9	высокий
9.	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	низкий
10.	6	8	8	7	8	7	6	6	6	9	6	6	средний
11.	8	8	8	5	10	7	8	6	10	10	10	10	высокий
12.	3	3	3	4	4	4	3	3	3	2	2	3	низкий
13.	6	6	8	6	8	6	6	6	8	9	9	9	средний
14.	6	6	6	6	6	8	6	8	6	6	8	9	средний
15.	4	3	2	3	3	4	3	4	5	5	4	6	низкий
16.	6	9	9	6	9	5	8	6	9	4	8	7	средний
17.	3	3	3	3	3	3	3	3	5	3	3	3	низкий
18.	4	6	6	5	8	5	5	5	5	8	5	5	средний
19.	3	6	3	3	6	3	4	3	3	4	3	3	низкий

20.	10	10	7	10	7	5	7	7	10	8	7	7	высокий
21.	8	8	8	5	10	7	8	6	10	10	10	10	высокий
22.	6	3	3	6	3	2	2	3	6	5	3	2	низкий
23.	5	8	8	5	8	5	5	6	5	5	6	6	средний

Условные обозначения:

Q1 — коммуникативность личности; Q2 — активность личности;

Q3 — креативность личности; Q4 — эмпатийность личности;

Q5 — целеустремленность личности; Q6 — способность к прогнозу поведения;

Q7 — способность личности к командной работе;

Q8 — рефлексивность личности; Q9 — умение идти на компромисс;

Q10 — чувство коллективной ответственности; Q11 — самостоятельность личности;

Q12 — уверенность в себе.

Приложение 14 – Учебные кейс-задания для практического занятия по 3 теме учебной дисциплины «Психология конфликта»

Кейс № 1 «Организация воспитательной работы с военнослужащими, призванными с Южного федерального округа РФ».

Текст кейса. Учебная воинская часть. Период призыва на военную службу по призыву. Первый поток приема нового пополнения произведен в количестве 150 человек. Призванный контингент в полном составе с ЮФО (Северо-Кавказский регион). Послеобеденное время. Командиру подразделения учебного сбора начальником штаба полка поставлена задача о назначении в суточный наряд по столовой личного состава нового призыва. Командиром подразделения являлся наиболее опытный и подготовленный офицер с данной категорией военнослужащих, прослуживший большую часть службы в СКР. Командир подразделения, построив личный состав, произвел назначение суточного наряда по столовой. Однако, назначенные лица отказались заступать в суточный наряд по религиозным и личным убеждениям.

Задания кейса:

1. Определите тип конфликта.
2. Определите психологические причины конфликта.
3. Предложите различные стратегии выхода из конфликта и предполагаемые последствия.
4. Оцените решение командира по следующим критериям: правомочность, справедливость.

Объясните свою точку зрения.

5. Как Вы считаете, имело ли данное решение благоприятный исход или наоборот дальнейшее развитие и усугубление ситуации.

Кейс № 2 «Командир воинской части».

Текст кейса. В вышестоящий штаб поступила информация о наличии финансовых трудностей у командира воинской части подполковника Иванова И.И. В ходе беседы с супругой командира установлено, что у него имеется три кредита на общую сумму 400 тысяч рублей, взятых на ремонт квартиры родителей жены в городе Сочи. Также выявлены военнослужащие воинской части и гражданские лица, которым командир воинской части был должен денежные средства в сумме 1 миллиона 150 тысяч рублей.

Со слов военнослужащих деньги он занимал на лечение брата и помощь матери, которая в них особо нуждалась. Семья многодетная, девять детей, что подтверждается со слов матери и сослуживцев. С кредиторами проблем у него не было, деньги он обещал вернуть, продав свою квартиру в городе Екатеринбурге, за которую уже взял задаток. Кроме того, у родителей жены в собственности имелись три квартиры (двух и однокомнатная) в городе Перми и однокомнатная

квартира в городе Сочи. Взаимоотношения между супругой и его матерью не поддерживались и по этой причине он скрывал от жены факты оказания денежной помощи матери и брату.

Задания кейса:

1. Определите тип конфликта.
2. Определите психологические причины конфликта.
3. Предложите различные стратегии выхода из конфликтной ситуации и предполагаемые последствия.
4. Дайте прогноз развития ситуации при невмешательстве в данную ситуацию.

Кейс № 3 «Военнослужащий по контракту».

Текст кейса. После приема на военную службу по контракту в воинскую часть рядовой Петров А.А. к условиям военной службы адаптировался нормально. В выполнении обязанностей военной службы руководствовался требованиями руководящих документов. Среди сослуживцев пользовался уважением, случаев возникновения конфликтных ситуаций с другими военнослужащими выявлено не было.

Характерным событием в жизни рядового после его приема на военную службу по контракту стало возбуждение в отношении него уголовного дела по части 1 статьи 228 УК РФ (Покушение на сбыт наркотических средств).

От соседей военнослужащего по контракту стало известно, что военнослужащий совместно проживает с гражданской женой, с которой в последнее время участились ссоры и конфликты.

По свидетельствам сослуживцев и товарищей по службе рядовой характеризуется веселым и жизнерадостным человеком.

Задания кейса:

1. Определите тип конфликта.
2. Определите психологические причины конфликта.
3. Предложите различные стратегии выхода из конфликтной ситуации и предполагаемые последствия.
4. Дайте прогноз развития ситуации при невмешательстве в данную ситуацию.

Приложение 15 – Банк учебных историй профессиональной практики войскового психолога (для практического занятия по 3 теме учебной дисциплины «Психология конфликта»)

Суицидальное происшествие № 1. Около 23.00 в подвале одного из домов допустил самоубийство по причине внутриличностного конфликта военнослужащий по контракту старший водитель 1 отделения автомобильного взвода комендантской роты войсковой части 0000 ефрейтор Маслов Иван Петрович.

Обстоятельства, предшествующие происшествию. В течение всего дня ефрейтор Маслов И.П. вместе с друзьями находился на спортивной базе в посёлке Игонино. Вернувшись домой около дома № 19 по улице Советская, Маслов И.П. встретил своего друга, гражданина Симонова С.А., с которым около 21.00 зашли в подвальное помещение указанного дома, переоборудованного под спортивный зал. В это же время в помещение спортивного зала зашел другой военнослужащий по контракту войсковой части 0000 рядовой Минаев С.А., который находился там примерно 30 минут. В 21.30 Маслов И.П. проводил Минаева С.А. и вернулся в подвал. Ориентировочно в 22.00 Минаев С.А. обнаружил, что оставил ключи от дома в спортивном зале. Около 22.40 Минаев С.А. вернулся в подвал, где около 23.00 обнаружил Маслова И.П. повешенным на брючном ремне за крюк, вмонтированный в потолок помещения.

Не сумев самостоятельно освободить Маслова И.П. от петли брючного ремня, рядовой Минаев С.А. вызвал родителей Маслова И.П., скорую помощь и сотрудников полиции. После снятия из петли и до прибытия представителей скорой помощи и полицейских безрезультатно пытался оказать первую медицинскую помощь.

В ходе осмотра места происшествия совместно с сотрудниками скорой помощи, полиции, следователем Копыриным А.А., экспертом-криминалистом Калинин Д.С. было предварительно установлено, что причиной гибели явилась механическая асфиксия, несовместимая с жизнью, о чем свидетельствует странгуляционная борозда на шее шириной около 3,5 см, косо восходящая, замкнутая сзади.

По результатам заключения экспертов прокуратуры смерть не является насильственной. Первичный осмотр места происшествия дал возможность предположить, что Маслов И.П. сам без посторонней помощи совершил суицидальный акт. На месте происшествия следов борьбы не обнаружено, внутренний порядок не нарушен.

О факте самоубийства сообщено по команде, военному прокурору, проводится административное расследование и экспертно-психологическая экспертиза.

В ходе проведенного разбирательства установлено:

Социально-демографические данные:

Холост, имеет зарегистрированного ребенка (2 года) на свое имя с проживавшей ранее гражданской женой, русский, полных 28 лет, родился и проживал по месту прохождения военной службы, календарная выслуга около 9 лет, образование среднее профессиональное (автомеханик), воспитывался в полной (многодетной семье), родители пенсионеры, является поздним ребенком. Имеет двух старших сестер, занимаются бизнесом.

Характеристика по службе:

По отзывам сослуживцев ефрейтор Маслов И.П. по службе характеризовался с положительной стороны, пользовался уважением в коллективе, особенностей и отклонений в поведении отмечено не было, следовал требованиям общевоинских уставов, лично дисциплинирован. Обязанности по занимаемой должности освоил в полном объеме, к их исполнению относился добросовестно. По программе боевой подготовки успевал на «удовлетворительно». На замечания командиров и начальников реагировал правильно. В строевом отношении подтянут, физически был развит слабо. Материальную часть стрелкового оружия знал и умело им владел.

По отзывам командиров не конформен, но и лидерскими качествами не обладал, к азартным играм не склонен. Дисциплинирован, общие и специальные обязанности выполнял добросовестно. Дисциплинарных взысканий не имел, в конфликтных ситуациях не был замечен. Из вредных привычек: курил, в злоупотреблении алкоголем замечен не был. В период с 23 апреля по 23 августа 1998 года выполнял служебно-боевые задачи в составе ВОГ в Республике Дагестан.

Взаимоотношения во внеслужебной сфере:

Со слов родителей сын мало делился своими переживаниями и проблемами. Однако переживал в связи с несложившимися отношениями с бывшей гражданской женой Ивановой А.К., с которой у них имелся совместный ребенок. Причины конфликта с гражданской женой родители пояснить не смогли.

Со слов Котрова А.Р. (мужа средней сестры Маслова И.П.) военнослужащий имел планы на будущее, строил свой дом в пригороде города. Суицидальных намерений не высказывал.

Со слов бывшей гражданской жены Маслова И.П. с ребенком и с ней контакт не поддерживал. Причину ссоры назвать не смогла, не сошлись характером.

Со слов близких друзей военнослужащего установлено, что бывшая гражданская жена Иванова А.К., со слов погибшего, неоднократно была замечена в изменах с другими мужчинами. Неоднократно Маслов И.П. прощал ей данные инциденты. Однако в итоге за полгода до происшествия Иванова А.К. престала совместно проживать с Масловым И.П. и переехала жить к родителям, тайно встречаясь с другим мужчиной.

Результаты медицинского и психологического обследования:

По результатам периодических военно-врачебных комиссий военнослужащего установлено, что имеет первую группу здоровья, увечий и травм за время прохождения военной службы не имел, хронические заболевания отсутствовали.

Ближайшие родственники психиатрическими заболеваниями неотягощены. Адаптивность к военной службе высокая. Нервно-психическая устойчивость средняя. Мероприятия психодиагностических обследований проводились своевременно, периодов депрессивных состояний выявлено не было. Регулярно заступал на боевую службу с оружием. За психологической помощью самостоятельно не обращался, командирами подразделений не направлялся.

Задания для обсуждения в группе

1. Опишите общий порядок проведения мероприятий по установлению причин и условий, способствующих суицидальному происшествию:
2. Какие отягощающие факторы способствовали совершению суицидального происшествия: (личностные, внеслужебные, служебные).
3. Кто виноват в данной ситуации и какова мера их ответственности?
4. Какие выводы необходимо сделать из допущенного самоубийства в целях недопущения подобных случаев?

Суицидальное происшествие № 2. В 19 часов 20 минут от дежурного по воинской части поступил доклад, что при выяснении группой сослуживцев причин отсутствия военнослужащего по контракту на службе сержанта Сидорова И.С. был обнаружен повешенным на ремне в предбаннике собственной квартиры.

Обстоятельства, предшествующие происшествию. В день заступления на боевую службу Сидоров И.С. с супругой и двумя детьми убыли в город на день рождения двоюродной сестры супруги. Находился военнослужащий на дне рождения около часа, спиртные напитки не употреблял, передвигался на личном автотранспорте.

Убывая к себе домой для подготовки к несению службы, Сидоров попросил у жены две тысячи рублей, на что жена ответила отказом. Впоследствии, осуществив перевод на карту мужа, стало известно, что деньги до него не дошли. В ходе последующего телефонного разговора с мужем ей стало известно, что карту мужа заблокировали судебные приставы, и она осуществила ещё перевод в размере 500 рублей.

Позднее сержант Сидоров позвонил матери, однако та сотовый телефон не взяла, так как телефон был на беззвучном режиме.

В ходе осмотра места происшествия совместно с сотрудниками скорой помощи, полиции, следователей, эксперта-криминалиста было предварительно установлено, что причиной гибели явилась механическая асфиксия, несовместимая с жизнью, о чем свидетельствует странгуляционная борозда на шее шириной около 3,5 см, косо восходящая, замкнутая сзади.

По результатам заключения экспертов прокуратуры смерть не является насильственной. Первичный осмотр места происшествия дал возможность предположить, что Сидоров сам, без посторонней помощи совершил суицидальный акт. На месте происшествия следов борьбы не обнаружено, внутренний порядок не нарушен.

О факте самоубийства сообщено по команде, военному прокурору, проводится административное расследование и экспертно-психологическая экспертиза.

В ходе проведенного разбирательства установлено:

Социально-демографические данные:

Женат, имеет двоих несовершеннолетних детей, русский, полных 30 лет, родился и проживал по месту прохождения военной службы, календарная выслуга около 11 лет, образование начальное профессиональное, воспитывался не в полной (отец ушел из семьи в возрасте 4 лет), единственный ребенок в семье, родители пенсионеры, является поздним ребенком.

Характеристика по службе:

По отзывам сослуживцев сержант Сидоров И.С. по службе характеризовался с положительной стороны: добрый, жизнерадостный человек. Характерных изменений в состоянии, настроении в последнее время никто из сослуживцев не наблюдал. Конфликтных ситуаций не создавал, проблем в коллективе не создавал. О семейных взаимоотношениях не распространялся и не делился, денежные средства ни у кого не занимал, строил планы на будущее.

По отзывам командиров не конформен, но и лидерскими качествами не обладал. Дисциплинирован, общие и специальные обязанности выполнял добросовестно. За все прохождение военной службы имел 16 поощрений и 1 дисциплинарное взыскание в 2014 году. В конфликтных ситуациях не был замечен. Из вредных привычек: курил, в злоупотреблении алкоголем замечен не был. 4 дня назад на боевой службе вел себя естественным образом, суицидальных признаков не проявлял.

Взаимоотношения во внеслужебной сфере:

Со слов мамы сын не скрывал особенностей своей личной и служебной жизни, делился деталями. Ориентировочно, год назад мама узнала о наличии финансовых проблем в семье на фоне игровой зависимости сына. Мама оказала помощь сыну и оформила на себя кредитные обязательства.

Со слов супруги Сидоровой О.П. полтора года назад она узнала, что муж начал играть в азартные игры на различных интернет-платформах. В связи с этим он начал активно занимать денежные средства у гражданских знакомых. После проведенных бесед супруг пообещал прекратить азартные игры, в связи с чем супруга решила не обращаться за помощью к командованию батальона. Через полгода ситуация усугубилась, на данном фоне начались семейные ссоры. Из сложной ситуации помогла выйти мама супруга. Со слов супруги отношения в семье

были благоприятные. Всего задолженность перед банками сержант Сидоров имел около 1 млн рублей, а также кредит оформленный на маму военнослужащего в размере 1 млн рублей. В ходе общения также было выяснено, что незадолго до происшествия застала мужа в ванной комнате с петлей на шее при этом никому об этом не сказала.

Результаты медицинского и психологического обследования:

По результатам периодических военно-врачебных комиссий военнослужащего установлено, что имеет вторую группу здоровья («Хронический бронхит курильщика»), увечий и травм за время прохождения военной службы не имел.

Ближайшие родственники психиатрическими заболеваниями не отягощены. Адаптивность к военной службе ниже среднего (склонность к групповой зависимости). Нервно-психическая устойчивость средняя (имеют признаки импульсивности). Мероприятия психодиагностических обследований проводились своевременно, периодов депрессивных состояний выявлено не было. Регулярно заступал на боевую службу с оружием. За психологической помощью самостоятельно не обращался, командирами подразделений не направлялся.

Задания для обсуждения в группе

1. Какие отягощающие факторы способствовали совершению суицидального происшествия: (личностные, внеслужебные, служебные).
2. Кто виноват в данной ситуации и какова мера их ответственности?
3. Какие выводы необходимо сделать из допущенного самоубийства в целях недопущения подобных случаев?
4. Какие мероприятия необходимо было провести в целях недопущения подобного рода происшествия?

Суицидальное происшествие № 3. 23 мая 2017 года рядовой Мамедов И.В. согласно графику уборки помещения казармы, был назначен уборщиком в стрелковом взводе. Около 20 часов 15 минут военнослужащий вышел из подразделения вынести мусор на мусоросборник. Когда рядовой Магомедов И.В. не вернулся в расположение взвода по истечении 15 минут, дежурный по взводу – старший сержант Серетченко А.В. доложил об этом дежурному по воинской части старшему лейтенанту Степанову М.А., который незамедлительно организовал розыск военнослужащего и около 22 часов 30 минут военнослужащие стрелкового взвода воинской части ефрейтор Шуменко А.Н. и рядовой Караткин И.С. обнаружили тело рядового Магомедова И.В. без признаков жизни на территории военного городка, в помещении пункта выдачи боеприпасов у тира воинской части, повешенным на веревке.

Об обнаружении трупа военнослужащие доложили командиру стрелкового взвода, который доложил дежурному по части, который отдал распоряжение ничего не трогать, отойти всем от

места происшествия, доложил о случившемся командиру воинской части и организовал вызов бригады скорой медицинской помощи.

В 22 часа 45 минут 23 мая 2017 года на месте происшествия врач бригады скорой медицинской помощи констатировал смерть рядового Мамедова И.В.

24 мая 2017 года тело Магомедова И.В. направлено в областное бюро судебно-медицинской экспертизы, где проведено вскрытие. Причина смерти: «Механическая асфиксия в результате сдавления петель при повешении. Преднамеренное самоповреждение путем повешения».

Обстоятельства, предшествующие происшествию. В результате проведенных оперативно-розыскных мероприятий сотрудниками военно-следственного отдела следственного комитета, а именно, после расшифровки данных мобильного телефона, принадлежащего рядовому Магомедову И.В. установлено, что в период с марта 2017 года по настоящее время систематически общался по телефону с девушкой, проживающей в Кабардино-Балкарской республике, которая не хотела с ним встречаться. Отказ от взаимоотношений рядовой Магомедов И.В. воспринимал болезненно и в СМС-сообщениях предупреждал её о последствиях, если она не дожидается его из армии. Испугавшись последствий, девушка обратилась к своим братьям и дяде бывшему сотруднику ФСБ по Кабардино-Балкарской республике, на что в ответ с их стороны в адрес рядового Магомедова И.В. по телефону поступали угрозы о расправе по увольнению последнего в запас.

В ходе проведенного разбирательства установлено:

Социально-демографические данные:

Военнослужащий по призыву, холост, кабардинец, полных 22 года, образование высшее, воспитывался в полной многодетной семье (имеет 4 сестер), родители пенсионеры, является поздним ребенком.

Характеристика по службе:

По отзывам сослуживцев рядовой Магомедов И.В. характеризовался не общительностью, но вместе с тем порядочностью и бесконфликтностью, к товарищам относился уважительно.

По отзывам командиров военнослужащий характеризовался как дисциплинированный, общие и специальные обязанности выполнял добросовестно. Не имел вредных привычек. Отзывчивый, трудолюбивый и исполнительный. В целом был жизнерадостным человеком, в конфликтах замечен не был, гордился службой во внутренних войсках, взаимоотношения в коллективе были ровные.

Взаимоотношения во внеслужебной сфере:

Со слов родителей сын не скрывал особенностей своей личной жизни, делился только деталями прохождения службы. О том, что имеются проблемные отношения с девушкой родители были не в курсе.

Результаты медицинского и психологического обследования:

В период прохождения военной службы на динамическом учете у врача воинской части и на стационарном лечении не находился. По результатам углубленного медицинского обследования (06 ноября 2015 года и 29 июня 2016 года) выставлена группа здоровья I, группа физического развития I. Осмотрен врачом-психиатром, при осмотре признаков психического расстройства не выявлено.

По результатам психологического изучения и на основе общего анализа патопсихологических симптомов не прослеживается. Уровень нервно-психической устойчивости высокий, адаптационные способности на высоком уровне. Факторы суицидального риска на момент обследования не выявлены. Ближайшие родственники психиатрическими заболеваниями неотягощены. Мероприятия психодиагностических обследований проводились своевременно, периодов депрессивных состояний выявлено не было. Заступал на боевую службу с оружием. За психологической помощью самостоятельно не обращался, в группе ПДН не состоял, командирами подразделений не направлялся. Однако за 2 недели до происшествия от заместителя командира роты по работе с личным составом поступила информация о существенных изменениях в поведении военнослужащего.

Задания для обсуждения в группе:

1. Какие отягощающие факторы способствовали совершению суицидального происшествия: (личностные, внеслужебные, служебные).
2. Кто виноват в данной ситуации, и какова мера их ответственности?
3. Какие действия должны были последовать при получении информации от должностного лица подразделения об изменениях в поведении военнослужащего?
4. Какие выводы необходимо сделать из допущенного самоубийства в целях недопущения подобных случаев?