

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГАОУ ВПО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет»

М. Р. Якишева, Н. К. Чапаев

**УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ:
ВОЗМОЖНОСТИ ДИАГНОСТИКИ И РАЗВИТИЯ**

Учебное пособие

Екатеринбург
РГПТУ
2013

УДК 378.046.4:37.015.324 (075.8)

ББК Ю962.3я73-1

Я 45

Якишева М. Р. Учебно-профессиональная ответственность: возможности диагностики и развития: учебное пособие / М. Р. Якишева, Н. К. Чапаев; ФГАОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т». Екатеринбург, 2013. 61 с.

Пособие посвящено анализу учебно-профессиональной ответственности. Подробно рассмотрены содержание и структура данной категории, представлены диагностический инструментарий, позволяющий надежно зафиксировать уровень сформированности ответственности как свойства субъекта деятельности, а также методы формирования в условиях учебно-профессиональной деятельности.

Адресовано педагогам профессионального образования и студентам, изучающим курс «Педагогическая диагностика».

УДК 378.046.4:37.015.324 (075.8)

ББК Ю962.3я73-1

Рецензенты: доктор педагогических наук, профессор Г. П. Сикорская (ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет»); кандидат педагогических наук, доцент Т. В. Никулина (ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет»).

© ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», 2013

© Якишева М. Р., Чапаев Н. К., 2013

Введение

Ответственность – это свойство личности, которое выражается в осознании и эмоциональном переживании необходимости выполнения дела, имеющего значение, как для других людей, так и для себя, а также в готовности реализовать ответственное поведение. Способность брать на себя ответственность и руководить своей активностью и действиями в соответствии с поставленной целью – представляется одним из основополагающих критериев зрелости.

Становление и формирование ответственности в условиях учебной деятельности в настоящее время приобретает особую актуальность. Однако применительно к учебной деятельности, как правило, говорят о необходимости определенного набора свойств и качеств обучающегося, которые будут определять его ответственное поведение в данном виде деятельности. Принципиально иным представляется нам учебная ответственность на этапе профессионального образования: такая ответственность будет качественно отличаться по критерию и диапазону проявления. Выделение учебно-профессиональной ответственности обусловлено спецификой самой учебно-профессиональной деятельности и ее значением для будущей полноценной и успешной профессионализации в изменяющихся условиях социально-экономической ситуации.

Осмысление проблемы формирования учебно-профессиональной ответственности определяет потребность решения задач, связанных с поиском и обоснованием педагогических условий ее формирования. Однако моделирование образовательного процесса основывается на содержательном анализе учебно-профессиональной ответственности как психолого-педагогической категории, особенности ее проявления и основные направления ее развития и формирования.

В связи с этим возникает необходимость эмпирического изучения учебно-профессиональной ответственности и педагогических условий ее формирования в процессе учебно-профессиональной деятельности, что и определило цель настоящего учебного пособия.

Учебное пособие ориентировано на подготовку студентов в сфере профессионально-педагогического образования, вооружение их конкретными знаниями, умениями по организации совместной продуктивной деятельности с обучающимися. Результаты исследований также будут информативны для педагогов профессионального образования.

В учебном пособии представлены методики, позволяющие диагностировать уровень сформированности ответственности как свойства субъекта деятельности, а также конкретизировать основные направления его развития.

Работа выполнена в рамках научно-исследовательской программы «Концептуальные подходы к созданию акмеологически ориентированной системы подготовки и переподготовки работников профессионального образования на 2012–2014 гг.» кафедры акмеологии общего и профессионального образования ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет».

Глава 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ

1.1. Общая характеристика учебно-профессиональной ответственности

Термин «ответственность» широко представлен в научной и справочной литературе. Так, в Толковом словаре С.И. Ожегова понятие ответственность определяется как «необходимость, обязанность отдавать кому-нибудь отчёт в своих действиях, поступках» [60]. Она является предметом пристального внимания философских справочных изданий. В них *под ответственностью понимается* «отношение зависимости человека от чего-то (от иного), воспринимаемого им (ретроспективно или перспективно) в качестве определяющего основания для принятия решений и совершения действий, прямо или косвенно направленных на сохранение иного или содействие ему. Объектом ответственности (т.е. иным) могут быть другие люди, в том числе будущие поколения, общности, а также животные, окружающая среда, материальные, социальные и духовные ценности [87].

Психологический словарь определяет ответственность как реализуемый в разных формах контроль над деятельностью субъекта с позиции выполнения им принятых норм и правил [57].

В педагогических словарях ответственность характеризуется как способность личности понимать соответствие результатов своих действий:

- поставленным целям;
- принятым в обществе или в коллективе нормам;
- отношению зависимости человека от чего-то воспринимаемого им

в качестве определяющего основания для принятия решений и совершения действий [69, 82].

В психолого-педагогической науке одной из наиболее разрабатываемых проблем ответственности является проблема ее становления и воспитания [16, 28, 33, 70, 72, 84]. Проблема становления ответственности личности отражена в работах С. М. Богданова, О. Ю. Гоголевой, Л. И. Дементий, С. И. Дмитриевой, А. И. Жаворонко, Т. Ф. Ивановой, Г. А. Маджарова, М. А. Осташева, В. М. Пискун, В. П. Прядина, Д. И. Фельдштейна и др.

По мнению большинства ученых, научить быть ответственным – значит:

- научить осознавать соотношение прав и обязанностей, «свободы и несвободы одновременно» [39];

– научить понимать, что человек не только свободен, но и ответствен [39];

– уметь делегировать ответственность и брать ее на себя с осознанием того, что никто, кроме него, этого не сделает, что это единственно правильный моральный выбор для него, без осуществления которого его будет мучить совесть [71].

Становление и воспитание ответственности рассматривается в экзистенциалистской педагогике, где находит свое выражение философский дискурс Ж.-П. Сартра «человек обречен быть свободным». Обучающемуся предоставляется свобода выбора и разработки индивидуальной программы своего развития, восхождения к самому себе. Но, свободно выбирая путь обучения, он несет полную ответственность за свой выбор. Экзистенциалистская идея «ответственной» свободы парадоксальным образом соотносится с идеей ответственной зависимости А.С. Макаренко. В соответствии с ней, человек ответственен перед своими партнерами в рамках целостного педагогического сообщества, основанного на принципах сотрудничества и сотворчества, при реализации которых достигается равновесное состояние данного сообщества. Не ошибемся, если предположим, что при создании таких ситуаций А.С. Макаренко исходил из морально-педагогического кредо, которое могло быть озвучено словами Ж.-П. Сартра: то, что мы выбираем – всегда благо, но ничто не может быть благом для нас, не являясь благом для других [79].

Анализ справочной литературы и научных исследований показал, что категория ответственности:

– отражает фактически всю систему человеческих отношений: человек – человек, человек – природа, человек – общество и т.д.;

– выражает собой одно из фундаментальных качеств человека, определяющее его способность к свободе, самостоятельному выбору действий, принятию собственного решения в условиях «ответственной зависимости» его от чего-то – весьма значимого для него «иного»;

– на личностном уровне приобретает «саморегулятивную окраску», выражающую готовность и способность личности к осознанию себя как ответственного субъекта за свои действия (поступки) и их последствия.

Таким образом, ответственность – это интегральное свойство личности, проявляющееся в осознанном, инициативном, самостоятельном поведении, которое служит основанием и механизмом организации ее жизнедеятельности (К. А. Абульханова-Славская, Л. И. Дементий, Д. А. Леонть-

ев, С. Л. Рубинштейн). Основываясь на позиции Л. И. Дементий, целесообразно также рассматривать ответственность как стремление, способность, готовность и процесс обеспечения субъектом целостности, самостоятельности и успешности деятельности, общения и т.д.

Основными функциями ответственности являются:

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

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

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

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

В пространстве будущей профессиональной деятельности проявление ответственности обеспечивает надежность, оптимальность и эффективность труда и детерминировано не только сформированными профессионально важными качествами, но и сформированной учебно-профессиональной ответственностью, задающую индивидуальную траекторию профессионального становления и саморазвития профессионала, сохранение потребности в конкурентоспособности и достижения высот профессионального развития. В связи с этим невозможно не согласиться с американским философом Ф. Поляком: «ответственность перед будущим есть самое основное и первичное условие ответственности человека в настоящем. Эта функция рассматривается как фундаментальная для человеческого поведения, как именно человеческого поведения».

Учебно-профессиональная деятельность – это процесс осознанной, целеполагающей, самоуправляемой активности студента, направленной на решение профессионально значимых учебных задач и включающей в себя овладение необходимыми для этого знаниями, компетенциями и способами действия [50, 53].

Понятие учебно-профессиональной ответственности не может сводиться к понятию ответственного поведения в условиях учебной деятельности или ее отдельных компонентов. Данное понятие гораздо шире и глубже по своему содержанию и проявлению. Так как учебно-профессиональная деятельность принципиально отличается от учебной, предполагается расширение понимания в отношении и вида (характера) ответственности.

Исходя из того, что содержанием учебно-профессиональной деятельности выступает проблемное поле сферы будущего профессионального труда, можем свидетельствовать об изменении глубины рассматриваемого свойства: учебно-профессиональная ответственность, таким образом, будет охватывать два вида деятельности: настоящую учебную и будущую профессиональную.

Также принципиальным в понимании сущности учебно-профессиональной ответственности нам представляется выделение субъективной ответственности, которая согласно К. А. Абульхановой-Славской понимается как ответственность, взятая личностью в силу внутренней необходимости [2]. Именно субъективная ответственность позволяет осуществлять самоконтроль своей деятельности, а также управлять собственной активностью. Развитость субъективной (личной) ответственности позволяет отвечать не только за совершенные действия, но и предвидеть последствия еще не совершенных поступков, отвечать не только перед определенными инстанциями, но перед самим собой в первую очередь. Учебно-профессиональная ответственность понимается нами как проспективная ответственность обучающегося за собственное профессиональное будущее в условиях настоящей учебно-профессиональной деятельности, где последняя носит интегративный характер, объединяя в себе как учебную, так и элементы реальной профессиональной деятельности. Таким образом, единство учебной (способствующей адаптации к новым условиям при смене социальной ситуации и ведущего вида деятельности) и профессиональной (связанной с реализацией полномочий в процессе функциональной деятельности и наличием специфических норм) ответственностей по-

зволяет регулировать собственное поведение и учебно-познавательную активность с ориентацией на будущую профессионально-трудовую деятельность.

Выделенная специфика приводит к методологическим отличиям, которыми характеризуется учебно-профессиональная ответственность как специфичный вид личной ответственности на этапе профессионального образования:

- учебно-профессиональная ответственность должна ориентироваться не только и не столько на специфику учебно-профессиональной деятельности, но и особенности будущей профессиональной деятельности;

- формирование механизма учебно-профессиональной ответственности предполагает принцип преемственности при переходе от одного вида ведущей деятельности к другому;

- учебно-профессиональная ответственность должна носить перспективный (ориентированный на будущее) характер, позволяющий своевременно регулировать и корректировать собственную активность и действия.

На основании приведенных методологических оснований, под *учебно-профессиональной ответственностью* понимается *интегральное свойство личности, проявляющееся в осознанном, инициативном, самостоятельном поведении в условиях профессионального образования, которое служит основанием формирования профессионально важных качеств личности и является механизмом полноценной организации учебно-профессиональной деятельности обучающегося.*

Основными признаками проявления учебно-профессиональной ответственности являются стремление, способность, готовность и процесс обеспечения обучающимся целостности, самостоятельности и успешности учебно-профессиональной деятельности, эффективного общения и взаимодействия в условиях данного вида деятельности.

Учебно-профессиональная ответственность, являясь видом личной ответственности, классически оформляется через три основных компонента:

- когнитивный (предвидение результатов учебно-профессиональной деятельности, осознание необходимости выполнения и осмысления учебно-профессиональных задач и заданий, понимание значимости обязательного и качественного выполнения заданий);

– эмоциональный (проявление тревоги и беспокойства за качество выполнения задания, отрицательных переживаниях при его невыполнении или частичном выполнении, готовность принимать новые обязанности, а также стремление преодолевать возникающие трудности);

– поведенческий (самостоятельное, качественное и своевременное выполнение работы, доведение начатого дела до конца, использование максимального количества средств с целью увеличения качества выполнения учебно-профессиональной деятельности, добровольность и инициативность, дисциплина).

Системный подход в изучении категории «ответственность» позволяет также дать характеристику внешних компонентов учебно-профессиональной ответственности, к которым относятся:

– субъект (кто несет ответственность?) – участники образовательного процесса, для которых учебно-профессиональная деятельность выступает в качестве ведущего вида деятельности (обучающийся, студент, слушатель и др.);

– объект (за что несет ответственность?) – учебно-профессиональная деятельность (ее содержание, организация, осуществление и основные условия достижения ее эффективности);

– инстанция (перед кем несет ответственность?) – перед собой как активного участника учебно-профессиональной деятельности.

Учебно-профессиональная ответственность фиксируется в двух модальностях:

1) «ответственность перед»: данный вид модальности проявляется в возможности оптимальным способом соотносить собственные возможности и потенциал с внешними требованиями в условиях нормативной регуляции, заданности этих условий, а также в предвидении результатов собственных действий и поступков в процессе «вплетения» их в контекст профессионального становления и развития;

2) «ответственность за» проявляется в условиях, когда обучающийся сам решает за что и в какой мере он будет принимать ответственность на себя и в какой мере будет реализовывать ответственное поведение.

Учебно-профессиональная ответственность рассматривается нами в двух модусах: модус принятия (характеризуется внутренней убежденностью личности в собственных обязательствах) и модус реализации (целью которого является реализация ответственного поведения на основе его целесообразности условиям, нормам и требованиям).

Неоднозначность и сложность категории «ответственность» проявляется в том, что в зависимости от типа ответственности, субъекта, а также вида деятельности приобретаются ее специфические особенности. В связи с этим специфичность отражается не только в отношении содержания учебно-профессиональной ответственности, но и структуры, которая вероятнее всего должна определенным образом соотноситься со спецификой ведущего вида деятельности, а именно учебно-профессиональной. Напомним, что специфичным критерием учебно-профессиональной деятельности является самоуправляемая активность обучающегося на основе овладения необходимыми для этого знаниями, компетенциями и способами действия. Следовательно, нам представляется, что структурно учебно-профессиональная ответственность должна рассматриваться через относительную самостоятельность, соответствие определенным нормам и требованиям самой деятельности, а также социальный компонент, позволяющий объективно оценивать сформированность данного свойства согласно В. П. Прядеину «...не только со стороны субъекта действия, но и со стороны отдельных лиц, групп, учреждений, инстанции и общества в целом» [70].

Рассматривая учебно-профессиональную ответственность необходимо уточнение и рассмотрение таких рядоположенных понятий как «дисциплинированность», «исполнительность», «самоорганизация» и установление взаимоотношений между ними.

Исполнительность в научной и справочной литературе рассматривается:

- 1) как свойство исполнительного человека (где исполнять – значит приводить в действие, совершать, вершить на деле, делать) (В. И. Даль);
- 2) как положительное нравственно-этическое качество личности, проявляющееся как готовность и способность честно и в соответствии с законом (инструкцией, предписанием, просьбой) выполнять поручение, функцию, поставленную задачу (В. С. Безрукова);
- 3) как подчинение субъекта требованиям и командам других лиц, процесс реализации поставленных ими целей и задач (В. П. Прядеин) [73];
- 4) как необходимость сделать, выполнить что-либо соответственно предписаниям, указаниям и просьбам, цели которой не выходят за границы выполняемой деятельности (В. Ф. Сафин) [80].

Толкование содержания понятия исполнительность разными исследователями в целом сводится к тому, что:

- 1) исполнительность – это практическое осуществление действия;

2) исполнительность предполагает подчинение и отсутствие выбора.

Основой ответственности выступает свобода и возможность выбора. Однако исполнительность является частью ответственности в условиях управления: согласно В. С. Безруковой отсутствие исполнительности разрывает процесс управления, делает его невозможным. Нам представляется, что исполнительность встраивается в качестве отдельного элемента учебно-профессиональной ответственности обучающегося на начальном этапе освоения учебно-профессиональной деятельности и нацелено на оптимизацию адаптационного периода посредством готовых предписаний, целей и задач, ориентированных на выполнение учебно-профессиональных поручений, функций, заданий.

Дисциплинированность определяется следующим образом:

1) как нравственно-волевое качество личности, проявляющееся как добровольное сознательное соблюдение нравственных норм и установленного порядка жизни и деятельности (В. С. Безрукова);

2) как качество личности, включающее сдержанность, внутреннюю организованность, готовность и привычку подчиняться общественным или государственным установлениям (С. М. Вишнякова) [25];

3) как волевое свойство личности, благодаря которому человек действует в соответствии с законами, нормами и правилами (М. Ю. Олешков, В. М. Уваров) [82];

4) как качество личности, включающее привычку к дисциплине, выдержанность, внутренняя организованность, ответственность, готовность и привычку подчиняться собственным целям (самодисциплина) и общественным установлениям [64].

В целом дисциплинированность рассматривается как добровольное сознательное соблюдение определенных норм и установленного порядка на основе внутренней организации (самоорганизации). Дисциплинированность как свойство личности связывается с волевым компонентом.

Дисциплинированность – это тот исключительный случай, по мнению В. П. Прядеина, когда исполнительность преобразуется во внутренне сформированное качество ответственности, при условии осознания цели и принятия ее как личной [73]. Критериальным отличием дисциплинированности от исполнительности выступает инициативность. В условиях учебно-профессиональной деятельности дисциплинированность представляется нам как личностное основание, оптимизирующее работоспособность, самоорганизацию обучающегося. Однако неправомерным будет сведение

ответственности к дисциплинированности. В данном вопросе мы полностью принимаем позицию Л. И. Дементий, которая указывает на данную проблему, исходя из концепции К. А. Абульхановой-Славской: «...дисциплинированность личности может легко перерасти в простую исполнительность. А ответственность как внутренняя необходимость представляет собой не только исполнительность, принудительность или необходимость, но и добровольность и соответственно активность личности, инициативность» [31].

Самоорганизация, согласно К. К. Платонову, – деятельность и способность личности, связанные с умением организовать себя [61].

Самоорганизация в учебно-профессиональной деятельности рассматривается в связи с ее различными аспектами:

- формирование навыков рационального ведения учебно-профессиональной деятельности;
- организация самостоятельной работы обучающихся;
- формирование и совершенствование самообразовательной деятельности;
- осуществление самовоспитания;
- самореализации личности в деятельности.

Самоорганизация более емкое понятие относительно исполнительности и дисциплинированности. Основные функции саморегуляции – образовательная, развивающая, управляющая, регулирующая, стимулирующая. В. В. Сериков указывает на то, что самоорганизация связана с воспитанием самодисциплины, исполнительности, доведением начатых дел до конца. То есть, дисциплинированность и исполнительность входят в структуру самоорганизации. Будучи достаточно емким понятием самоорганизация не тождественна учебно-профессиональной ответственности: самоорганизация понимается как организация себя, самостоятельной работы в рамках конкретного вида деятельности. Учебно-профессиональная ответственность – вид ответственности, соотносимый со всеми видами деятельности на этапе профессионального образования.

Самоорганизация, таким образом, выступает лишь отдельным элементом учебно-профессиональной ответственности, соотносящийся с параметром личности.

Таким образом, учебно-профессиональная ответственность, дисциплинированность, исполнительность и самоорганизация отличные друг от друга понятия, которые в условиях учебно-профессиональной деятельно-

сти являются взаимосвязанными, способными обуславливать и трансформироваться друг в друга. Учебно-профессиональная ответственность представляется нам как понятие, объединяющее исполнительность, дисциплинированность, самоорганизацию.

1.2. Факторная структура учебно-профессиональной ответственности

Ответственность как системное качество личности предполагает функциональное единство мотивационного, эмоционального, когнитивного компонентов. Учебно-профессиональная ответственность, являясь видом ответственности, также структурно оформляется через заданную структурную организацию. Однако ее детерминация конкретным видом деятельности предполагает учет ее особенностей и специфики.

С целью уточнения специфичной структуры учебно-профессиональной ответственности были выделены характеристики, отражающие особенности учебно-профессиональной деятельности как ведущего вида деятельности на этапе профессионального образования. Содержательный анализ способствовал из последующей операционализации.

В качестве основных индикаторов были выделены такие характеристики учебно-профессиональной деятельности как:

- самостоятельность;
- активность личности;
- социальность;
- коллективизм;
- соответствие основным требованиям и условиям реализации деятельности;
- осознание содержания учебно-профессиональной деятельности;
- самооценка результатов профессионального обучения;
- осмысление перспективы и социальной значимости процесса профессионального образования;
- поведенческий и продуктивный компонент деятельности;
- условия реализации учебно-профессиональной деятельности (теоретическое, практическое обучение).

Сформулированные утверждения, отражающие сущность ответственности в условиях учебно-профессиональной деятельности (n=100) подверглись экспертной оценке. В качестве экспертов выступили профессорско-преподавательский состав вуза и студенты старших курсов. На осно-

вании экспертной оценки отвергнутые утверждения были удалены, остальные - скорректированы, отредактированы и частично изменены. Оставшиеся пункты (n=49) были подвергнуты оценке внутренней согласованности с использованием коэффициента Кронбаха (α), в результате которой были оставлены только те пункты, которые отвечали условиям пригодности (n=44). На основании результата анализа (коэффициент Кронбаха $\alpha=0,899$) возможно свидетельствовать о высокой внутренней надежности и гомогенности выявленных характеристик.

Выделенные характеристики, отражающие сущность учебно-профессиональной ответственности были подвергнуты факторному анализу. Результаты факторного анализа представлены в Прил. 1.

На основании анализа полученных результатов, возможно сделать следующие выводы:

- все характеристики, отражающие сущность и содержание учебно-профессиональной ответственности были дифференцированы по трем основным факторам;

- в первый фактор вошли 13 пунктов, имеющих вес 0,50 и выше; во второй фактор – 10 пунктов; в третий фактор – 7 пунктов.

Таким образом, в результате факторного анализа отобранных пунктов, позволяющих, по мнению экспертов, судить об учебно-профессиональной ответственности, было выделено и интерпретировано три основных фактора:

- выделение 1-го фактора указывает на возможность реализовать все требования и условия учебно-профессиональной подготовки, соответствовать всем нормативным условиям данного вида деятельности – «исполнительность»;

- выделение 2-го фактора отражает способность координации и реализации ответственного поведения в условиях совместной, коллективной деятельности – «социальное признание в группе»;

- выделение 3-го фактора свидетельствует об уровне индивидуального осознания и реализации ответственного поведения, в целом данный фактор позволяет оценить инициативность и активность принятия ответственности на себя – «самостоятельность, независимость».

Последующая оценка структурной организации исследуемой категории предполагает проверку наличия взаимосвязи между структурными элементами. Для этого нами был осуществлен корреляционный анализ, по-

звляющий оценить направления и тесноту связей. Результаты корреляционного анализа представлены в табл. 1.

На основании результатов корреляционного анализа можно свидетельствовать о наличии высокозначимых положительных корреляционных связей между выделенными факторами, что является показателем их взаимообусловленности.

Таким образом, учебно-профессиональная ответственность структурно оформляется посредством трех компонентов: исполнительность; самостоятельность, независимость; социальное признание в группе.

Таблица 1

Результаты корреляционного анализа внутренних связей

Коррелирующие показатели		Коэффициент корреляции Пирсона
Фактор 1 – «исполнительность»	Фактор 2 – «социальное признание в группе»	$r = 0,532$ ($p < 0,01$)
	Фактор 3 – «самостоятельность, независимость»	$r = 0,284$ ($p < 0,01$)
Фактор 2 – «социальное признание в группе»	Фактор 1 – «исполнительность»	$r = 0,532$ ($p < 0,01$)
	Фактор 3 – «самостоятельность, независимость»	$r = 0,386$ ($p < 0,01$)
Фактор 3 – «самостоятельность, независимость»	Фактор 1 – «исполнительность»	$r = 0,284$ ($p < 0,01$)
	Фактор 2 – «социальное признание в группе»	$r = 0,386$ ($p < 0,01$)

Наличие высокозначимых положительных корреляционных связей позволяет свидетельствовать о целостности структуры.

1.3. Учебно-профессиональная ответственность в структуре ответственности личности

Изучение структуры и содержания предполагает решение вопроса о месте учебно-профессиональной ответственности в структуре ответственности как свойства субъекта деятельности. Для этого необходимо реализовать анализ в двух направлениях:

1) обосновать то, что учебно-профессиональная ответственность является видом ответственности как свойства личности;

2) выявить зависимость учебно-профессиональной ответственности от ответственности как системной характеристики личности.

Для решения поставленных задач были произведены диагностические исследования студентов общей численностью 313 человек (из них обучающиеся по программам высшего профессионального образования – 26,5%, обучающиеся по программам среднего профессионального образования – 73,5%). Для оценки уровня сформированности учебно-профессиональной ответственности и уровня развития ответственности как свойства личности испытуемым было предложено заполнение двух методик:

1) авторской методики «Учебно-профессиональная ответственность» (позволяет производить психометрическую оценку уровня сформированности учебно-профессиональной ответственности и ее компонентов: исполнительности, самостоятельности и социального признания в группе);

2) вопросника «Ответственность» В.П. Прядина (позволяет производить психометрическую оценку ответственности как свойства личности по принципу гармоничности-агармоничности. Из представленных шкал методики были отобраны: динамическая эргичность, динамическая аэргичность, когнитивная осмысленность, когнитивная осведомленность, эмоциональность стеническая, эмоциональность астеническая [72]).

Для обоснования учебно-профессиональной ответственности как вида ответственности полученные результаты были подвергнуты процедуре корреляционного анализа. В качестве коррелирующих показателей нами были взяты выделенные компоненты учебно-профессиональной ответственности с одной стороны и три общепризнанных компонента ответственности как свойства личности в их агармоничной характеристике (динамическая эргичность – динамическая аэргичность; эмоциональность стеническая – эмоциональность астеническая; когнитивная осмысленность – когнитивная осведомленность) – с другой. Результаты корреляционного анализа представлены в табл. 2.

Полученные результаты позволяют сделать вывод:

– между выделенными компонентами учебно-профессиональной ответственности и структурными компонентами личностной ответственности обнаружены высокозначимые и среднезначимые корреляционные связи;

– динамический, когнитивный и эмоциональный компоненты ответственности коррелируют с каждым из трех выделенных факторов учебно-профессиональной ответственности.

Таким образом, возможно свидетельствовать о том, что учебно-профессиональная ответственность является видом личной ответственности.

Таблица 2

Результаты корреляционного анализа между компонентами учебно-профессиональной и личной ответственности

Коррелирующие показатели		Коэффициент корреляции Пирсона
Фактор 1 – «исполнительность»	Динамическая эргичность	$r = 0,318$ ($p < 0,01$)
	Когнитивная осмысленность	$r = 0,192$ ($p < 0,01$)
	Эмоциональность стеническая	$r = 0,248$ ($p < 0,01$)
Фактор 2 – «социальное признание в группе»	Динамическая эргичность	$r = 0,330$ ($p < 0,01$)
	Когнитивная осмысленность	$r = 0,255$ ($p < 0,01$)
	Эмоциональность стеническая	$r = 0,225$ ($p < 0,01$)
Фактор 3 – «самостоятельность, независимость»	Динамическая эргичность	$r = 0,157$ ($p < 0,01$)
	Когнитивная осмысленность	$r = 0,169$ ($p < 0,01$)
	Когнитивная осведомленность	$r = 0,130$ ($p < 0,05$)
	Эмоциональность астеническая	$r = 0,113$ ($p < 0,05$)

С целью решения вопроса о зависимости учебно-профессиональной ответственности от ответственности как системной характеристики была применена процедура регрессионного анализа (предназначена для изучения взаимосвязи одной переменной (зависимой, результирующей) и нескольких других (независимых, исходных) и позволяет определить существенность вклада каждой «независимой» переменной в оценку зависимой «переменной»). Результаты регрессионного анализа представлены в прил. 2.

Согласно результатам регрессионного анализа возможно заключить:

- 1) учебно-профессиональная ответственность – вид ответственности как свойства личности ($p < 0,001$);
- 2) учебно-профессиональная ответственность представлена в структуре ответственности в объеме 27,7% ($B = 0,277$).

1.4. Особенности формирования и развития учебно-профессиональной ответственности

Формирование учебно-профессиональной ответственности – это длительный и трудоемкий процесс, предполагающий оптимальное соотношение технологий, методов, форм и средств реализации учебно-профессиональной деятельности обучающихся.

Основными принципами формирования учебно-профессиональной ответственности выступают:

Принцип стимулируемого самовыражения. Суть его определяется стимулирующей ролью преподавателя, специально организующего или своевременно использующего спонтанно возникшую стимульную ситуацию, при которой в потребностно-мотивационной сфере сознания личности возникают эмоционально-психические состояния, способствующие его самовыражению в ответственности.

Принцип императивной саморегуляции. Данный принцип отражает диалектику взаимодействия объективного и субъективного в ответственности. Объективное включает в себе значимые для личности нравственные императивы, представляющие объективную потребность, прогрессивные интересы общества. Будучи осознанными, пережитыми и добровольно принятыми личностью, они трансформируются во внутренние побуждения, реализуемые в процессе саморегуляции.

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

Принцип социально-педагогической интериоризации-экстериоризации. Ведущая роль в реализации данного принципа отводится социальной

деятельности – динамической системе межличностного взаимодействия студентов с окружающими людьми. Данный принцип предполагает активное включение обучающихся в активную социальную деятельность.

Принцип эмоциональной трансформации. В процессе формирования ответственности у обучающихся, прежде всего, следует уделять внимание формированию нравственных чувств, эмпатии, способности человека видеть внутреннее состояние другого человека, сочувствие, сопереживание ему.

Реализация системы принципов в условиях профессионального образования возможна при реализации рефлексивных технологий обучения, общая направленность которых ориентирована на преобразование собственной мыслительной и практической деятельности через механизмы рефлексии.

В настоящее время представлено широкое разнообразие рефлексивных образовательных технологий, которые различаются по задачам, по организации процесса обучения, по направленности и др. Однако цели и конечный результат этих технологий в самом общем виде – это развитие способности к самообразованию.

В научной литературе рассматриваются такие типы рефлексивных методик как диалоговые методики, интерактив, case study, рефлексивная дискуссия, рефлексивный видеотренинг, рефлексивные игры, рефлексивно-инновационный семинар, обучение на основе опыта, обучение в практике, технология критического обучения, технология ассертивного обучения и др.

Рассмотрим такие типы рефлексивных методик, которые в большей степени адекватны такому ее признаку, как включение в процесс обучения проявления личностных функций: бытийности, автономности (независимости), ответственности, самостоятельности, рефлексивности и т.д.:

1. *Диалоговые методики* предполагают авторское высказывание и его понимание. Данные методики построены на основе сложной коммуникации или дискуссии. Данная методика рефлексивна, поскольку в ней обнаруживается личностная (связана с индивидуальностью человека и его волевой направленностью), интеллектуальная (позволяющая мыслить по поводу чужой мысли), и деятельностная рефлексия (выражается в выборе поступка с новой формой). Диалоговая методика может стать условием творческой деятельности, т.к. креативные выходы из рефлексии происходят в результате внутреннего диалога человека с самим собой.

2. *Интерактив* реализуется в различных формах игр и дискуссий. Наиболее эффективными среди интерактивов признаются развивающие игры, построенные по типу организационно-деятельностных и организационно-мыслительных. В контексте профессионального образования на начальных этапах подготовки данная методика является наиболее востребованной, поскольку способствует частичному погружению обучающихся в профессиональную среду.

3. *Рефлексивная дискуссия* заключается в том, что в рамках решения конкретной проблемной ситуации рассматриваются возможные альтернативные пути оптимизации и развития. Данная методика предполагает коллективную работу в условиях сотрудничества со сменой ролевых позиций, что позволяет отрефлексировать ситуацию в целом, обогатить содержание и обрести опыт культурных взаимодействий, а также рефлексии различных видов деятельности. Рефлексивная дискуссия позволяет не только сформировать банк данных о различных профессиональных новшествах, но и обеспечит процесс их критического анализа. Составная часть рефлексивной дискуссии – рефлексивный полилог, целью которого является актуализация и развитие творческих возможностей самостоятельного осмысления проблем деятельности [37].

4. *Рефлексивные игры* характеризуются динамичностью и личной включенностью участников в процесс реальной профессиональной жизни. Усилению эффективности и результативности способствуют присутствие неожиданности, конфликта, неформальности ситуации, динамичность изменения обстановки и зависимость от решений участников игры.

5. *Рефлексивно-инновационный семинар*, основной целью которого является выработка у участников навыка организации и взаимодействий в условиях высокой неопределенности и неэффективности работы ранее использовавшихся средств и систем, способствует анализу оснований проблемы и механизмов собственной деятельности при ее решении. Рефлексивно-личностная ориентация в процессе профессионального обучения влияет на развитие личности, самосознание, самоактуализацию, самореализацию обучающегося.

6. *Обучение на основе опыта* (модель Д. Колба). Цикл обучения данной модели представлен в виде четырех процессов: личный опыт, осмысление опыта, теоретическое обоснование, применение на практике. В рамках профессионального образования актуальным является обращение к личному опыту студентов, который рефлексивируется с разных позиций. Ре-

зультат рефлексирования опыта становится основой для логических заключений и обобщенных выводов. Теоретическое наполнение новой информацией создает предпосылки нового опыта, который на основе последующей рефлексии становится новым расширенным личным опытом.

7. *Обучение в практике* (модель К. Мелландера). Общий цикл обучения расширен до шести компонентов деятельности: мотивация, информация, обработка информации, выводы, применение, обратная связь. Обучение в практике – это стадийное обучение, предполагающая осознание самой процедуры деятельности посредством поэтапного ответа на вопросы «что?», «как?», «почему?», «для чего?». Ответы на данные вопросы одновременно являются и стадиями, и содержанием рефлексирования, позволяющим сделать знание лично значимым.

8. *Технология критического обучения* направлена не только на формирование критической позиции обучающегося, но и развитие способности сформировать свое мнение в процессе учебно-профессиональной деятельности. Основными умениями, отражающие критичность мышления, являются интерпретация, анализ, оценка, выводы, объяснение, самоконтроль. Осознание данных действий обеспечивает не только полноту рефлексивного анализа, но и позволяет выявить проблемы построения знания.

9. *Технология ассертивного обучения* в качестве основной цели выдвигает развитие умений внимательно слушать, понять точку зрения другого человека, достигать рабочего компромисса [8]. Ассертивность – это философия личной ответственности и толерантности, основной составляющей которой является наличие самоуважения и уважения к другим людям. Процесс обучения предполагает формирование модели уверенности и позитивной установки. В процессе реализации данного метода участникам предоставляется возможность открытого и свободного выражения различных точек зрения и мнений.

Технологии рефлексивного характера позволяют решать задачи современного образования; гибко сочетать теорию и практику современного образования; помочь самостоятельно выстраивать образовательную траекторию (маршрут) и др. Рефлексивные технологии обучения – необходимое условие того, чтобы обучающийся видел в перспективе схему собственной профессионализации, включающей учебно-профессиональную и будущую профессиональную деятельность; имел возможность ее конструирования в соответствии с собственными целями. Использование образовательных

технологий рефлексивного типа предполагает реализацию активных методов обучения.

Активные методы обучения – это методы, которые побуждают студентов к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом. Современные активные методы обучения – это методы, направленные на активизацию мышления обучаемых, характеризующиеся высокой степенью интерактивности, мотивации и эмоционального восприятия учебного процесса.

Активные методы обучения позволяют:

- активизировать и развивать познавательную и творческую деятельность обучаемых;
- повышать результативность учебного процесса;
- формировать и оценивать профессиональные компетенции, особенно в части организации и выполнения коллективной работы.

Существующие в настоящее время подходы к классификации активных методов обучения отражают различные их свойства и наиболее важные с точки зрения авторов классификационные признаки. Различными авторами в научной литературе представлены разнообразные видовые классификации активных методов обучения. Классификация активных методов обучения представлена в табл. 3.

Активные методы в дидактике профессиональной школы – это способы взаимодействия между преподавателем и участниками учебного процесса, между разнообразными управляющими средствами и потребителем информации или самими обучаемыми. Главная цель применения активных методов – создать условия для профессионального становления будущего специалиста, повышение активности участников образовательного процесса.

Использование активных методов обучения обеспечивает достижение ряда образовательных целей:

- 1) стимулирование мотивации и интереса в области предмета изучения; в общеобразовательном плане; в продолжение изучения темы;
- 2) поддержание и усиление значения полученной ранее информации в другой форме, например: фактов; образа или системного понимания; взаимосвязи специфической роли со всей системой; расширенного осознания различных возможностей политики и проблем; последствий в осуществлении конкретных планов или возможностей;

Классификация активных методов обучения

Автор	Виды активных методов обучения
Д. Н. Кавтарадзе	Дискуссии Ролевые игры Имитационные игры Деловые игры (разминочные, ситуативно-ролевые конструктивно-ролевые, проблемно-ролевые, дискуссионные, творческие) [72]
В. А. Ситаров	Деловые игры Метод погружения Метод опережающего обучения Метод микрооткрытий Метод синектики [34]
С. Д. Смирнов	Сензитивный тренинг (тренинг чувствительности) Дискуссионные методы Игровые методы Проблемные методы [63]
В. А. Слостенин, М. М. Новик, Е. П. Белоцерцев, Ю. П. Абрамов	Имитационные методы (игровые и неигровые) Неимитационные методы (проблемная лекция, эвристическая беседа, учебная дискуссия, поисковая лабораторная работа, исследовательский метод, самостоятельная работа с обучающей программой (программированное обучение), самостоятельная работа с книгой) [64]
С. А. Мухина, А. А. Соловьева	Неимитационные метода (активные (проблемные) лекции, дискуссии (круглый стол, пресс-конференция, конференция), мозговая атака, выездные занятия с дискуссией, программированное обучения, выпускная (дипломная) работа с защитой, стажировка без выполнения должностной роли) Имитационные методы (игровые методы (игровое проектирование, стажировка с выполнением должностной роли, разыгрывание ролей, паратеатр, психодрама, деловая игра) и неигровые (анализ конкретных ситуаций, разбор корреспонденции, действия по инструкции (алгоритму), решение ситуативных и производственных задач) [56].

3) развитие навыков: критического мышления и анализа; принятия решений; взаимодействия (переговоры и торговые сделки); коммуникации; конкретных умений (написание заявок, обобщение информации, подготов-

ка бюджета); готовности к специальной работе в будущем (поиск работы, руководство группой, работа в опасных условиях);

4) изменение установок социальных ценностей (конкуренция и сотрудничество); восприятия интересов других участников социальных ролей;

5) саморазвитие или развитие благодаря другим участникам: осознание уровня собственной образованности, приобретение навыков, лидерских качеств; оценка преподавателем (тренером или руководителем) тех же умений участника [10].

Активные методы обучения – это модель открытого обсуждения, развивающая в учащимся умение спорить, дискутировать и решать конфликты мирным путем.

Глава 2. ДИАГНОСТИКА ОТВЕТСТВЕННОСТИ В УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1. Общая характеристика методик психолого-педагогического исследования ответственности как свойства личности

С целью определения уровня сформированности учебно-профессиональной ответственности как свойства субъекта деятельности возможно использование комплекса психодиагностического материала:

1. *Методика «Учебно-профессиональная ответственность».* Методика предназначена для изучения уровня сформированности учебно-профессиональной ответственности студентов и представляет собой психодиагностический инструмент, основанный на принципе стандартизированного самоотчета. Методика позволяет производить оценку по трем выделенным шкалам: «исполнительность», «социальное признание в группе», «самостоятельность, независимость»; и суммарному показателю учебно-профессиональной ответственности.

Анализ результатов по каждой шкале позволяет судить о сформированности у респондентов как частных аспектов учебно-профессиональной ответственности, так и целостного проявления свойства.

Окончательная версия методики диагностики учебно-профессиональной ответственности обучающихся состоит из 30 утверждений и трех шкал:

– шкала «исполнительность» (отражает способность реализовать все требования и условия учебно-профессиональной подготовки; таким образом, образующие данный фактор вопросы позволяют оценить степень продуктивной реализации собственной активности обучающегося);

– шкала «социальное признание в группе» (направлена на выявление способности координации и реализации ответственного поведения в условиях совместной деятельности);

– шкала «автономность, независимость» (отражает уровень индивидуального осознания и реализации ответственного поведения и позволяет оценить инициативность и активность принятия ответственности на себя).

Надежность методики

Надежность методики характеризуется двумя показателями: внутренней согласованностью пунктов шкалы (с использованием коэффициента Кронбаха (α)) и ретестовой надежностью (с использованием коэффициент корреляции Спирмена).

На основании расчета коэффициента Кронбаха ($\alpha=0,828$) можно

свидетельствовать о достаточно высоком показателе надежности (отметим, что с целью усиления внутренней согласованности были отобраны только те пункты опросника, коэффициент которых превышал или соответствовал показателю 0,5).

Критерием оценки ретестовой надежности служил коэффициент корреляции Спирмена, который равен 0,771 ($n=76$, $p<0,01$). Таким образом, результаты эмпирического испытания стабильности данных свидетельствуют о достаточно высокой ретестовой надежности.

Валидность методики

Изучение валидности подразумевало оценку критериальной конкурентной и критериальной прогностической валидности. Данные о конкурентной валидности методики были получены путем сопоставления результатов исследования по методике «Учебно-профессиональная ответственность» с результатами заполнения других личностных тестов, которые по некоторым показателям являются родственными для исследования проявления ответственности личности в условиях учебно-профессиональной деятельности (вопросник «Ответственность» (В. П. Прядеин); опросник «Воля» (В. П. Прядеин); «16-ФЛЮ» (Р. Кеттел): факторы В, М, Q₁, Q₂, Q₃, Е; «Локус контроля» (Д. Б. Роттер); «Мотивы аффилиации» (А. Мехрабиан); «Автономность / зависимость» (Г. С. Парыгин); «Мотивация учебной деятельности: уровни и типы» (И. С. Домбровская)). Проверка внешней валидности была с использованием коэффициента корреляции Пирсона (результаты представлены в табл. 4).

Таблица 4

Результаты проверки критериальной конкурентной валидности

Коррелирующие показатели		Коэффициент корреляции Пирсона
Исполнительность	Динамическая эргичность	$r = 0,318$ ($p < 0,01$)
	«Автономность /зависимость»	$r = 0,115$ ($p < 0,05$)
Социальное признание в группе	Динамическая эргичность	$r = 0,330$ ($p < 0,01$)
	Q ₃ (низкое/высокое самомнение)	$r = 0,148$ ($p < 0,01$)
	Страх отвержения	$r = -0,131$ ($p < 0,05$)
Самостоятельность, независимость	Динамическая эргичность	$r = 0,157$ ($p < 0,01$)
Учебно-профессиональной ответственности	Динамическая эргичность	$r = 0,326$ ($p < 0,01$)
	Q ₃ (низкое/высокое самомнение)	$r = 0,125$ ($p < 0,05$)

На основании анализа результатов проверки критериальной конкурентной валидности установлено 8 значимых взаимосвязей из 21 возможной, что составляет 39% от максимально возможного числа. Таким образом, полученные результаты позволяют свидетельствовать об очевидности родственности измеряемых показателей при отсутствии их тождественности.

Согласно результатам корреляционного анализа можно свидетельствовать о следующем:

- исполнительность как компонент учебно-профессиональной ответственности предполагает самостоятельность обучающегося, отсутствие дополнительного контроля, неоднократно подтвержденные на практике, тщательным выполнением трудных и ответственных заданий, а также проявление относительной автономности;

- социальное признание характеризуется наличием самолюбия, самоконтроля, целенаправленности; точностью, волей, способностью подчинить себе, действовать по осознанному плану; эффективностью лидерства, принятием социальных норм, контролем своих эмоций и поведения, доведением дела до конца; основным мотивом взаимодействия выступает страх отвержения;

- самостоятельность, независимость раскрывается через автономность в процессе реализации учебно-профессиональных действий, предполагающее проявление таких качеств, как настойчивость, целеустремленность, развитый самоконтроль, уверенность в себе, склонность к самостоятельному выполнению работы и т.д.

Оценка критериальной прогностической валидности была исследована посредством изучения соотношения диагностических показателей опросника и балла оценки уровня учебно-профессиональной ответственности студентов педагогами. Коэффициент корреляции результатов исследования с использованием опросника и результатов оценки экспертов составил 0,313 (при $p < 0,05$). Полученные результаты позволяют свидетельствовать о наличии достаточного уровня критериальной прогностической валидности.

Стандартизация методики

В связи с тем, что распределение результатов исследования отклоняется от нормального, целесообразно произвести нелинейную нормализацию [7].

В качестве показателя сформированности критерия учебно-профес-

сиональной ответственности будут являться три основных уровня с определением следующих *тестовых норм*:

- низкий уровень выраженности 10 – 23,3 балла – характеризуется отсутствием или недостаточностью выраженности характеристики;
- средний уровень выраженности 23,4 – 36,6 балла – характеризуется ситуативным проявлением характеристики;
- высокий уровень выраженности 36,7 – 50 баллов – характеризуется выраженностью рассматриваемой характеристики.

По причине отсутствия однородности количества утверждений по шкалам, необходимо было введение коэффициента, позволяющего однозначно интерпретировать полученные результаты как по отдельной шкале, так и по суммарному результату в целом. Расчет коэффициента производится с учетом удельного веса отдельного пункта методики и шкалы относительно всех пунктов (результаты расчета представлены в табл. 5).

Таблица 5

Результаты расчета коэффициентов по шкалам методики

Шкала	Коэффициент	№ утверждений
Исполнительность	0,77	1-13
Социальное признание	1	14-23
Независимость, самостоятельность	1,43	24-30
Учебно-профессиональная ответственность	0,33	1-30

Полученные результаты количественного анализа могут быть качественно интерпретированы и представлены как в рамках интегрального показателя, так и частной выраженности конкретного компонента учебно-профессиональной ответственности.

2. *Вопросник «Ответственность» (В. П. Прядеин)* позволяет производить системную оценку ответственности как свойства личности в ее агармоничном проявлении по следующим компонентам: динамическому, эмоциональному, регуляторному, операциональному, мотивационному, когнитивному, результативному, содержательному, а также направленности ответственности, активностной и регулирующей сторон и комплексу параметров ответственности.

3. *Вопросник «Ответственность раньше и сейчас»* позволяет на основе самооценки производить анализ поведения; показателями оценки являются настоящая ответственность и ретроспективная ответственность.

4. *Методика диагностики локализации контроля (Д. Б. Роттера)* предназначена для выявления локуса контроля личности (интернального-экстернального). В соответствии с отношением параметров активности и реактивности (и в связи с мотивацией достижения и отношения) вектор экстернальности-интернальности совпадает с вектором рефлексии.

2.2. Методика «Учебно-профессиональная ответственность»

Инструкция

Вашему вниманию предлагается ряд суждений, касающихся некоторых сторон учебно-профессиональной деятельности. В вопроснике нет хороших или плохих утверждений. Внимательно прочитайте и дайте оценку их присутствия в Вашем поведении. Результаты оценочных суждений занесите в протокол (обведите кружочком).

Ответ «нет» оценивается в 1 балл.

Ответ «чаще нет» оценивается в 2 балла.

Ответ «когда как» оценивается в 3 балла.

Ответ «чаще да» оценивается в 4 балла.

Ответ «да» оценивается в 5 баллов.

Будьте внимательны и искренне. Старайтесь как можно реже прибегать к нейтральному ответу «когда как», оцениваемому в 3 балла.

Утверждения

1. Я много и усердно учусь, чтобы стать высококлассным специалистом.
2. В учебно-профессиональной деятельности я стараюсь реализовать все свои способности.
3. Я своевременно выполняю домашнее задание.
4. К семинарским занятиям и контрольным готовлюсь своевременно, а не накануне.
5. Если по каким-либо причинам пропускаю занятия, то всегда выполняю работу дома самостоятельно.
6. Я всегда соглашаюсь на дополнительные задания.
7. Учебную информацию я всегда конспектирую.
8. Я систематически посещаю библиотеку.
9. Теоретический материал я могу изучить самостоятельно.
10. При выполнении задания я изучаю все условия, а не просто просматриваю их.
11. По возможности я покупаю специальную литературу.

12. Я всегда выполняю дополнительные задания.
13. В процессе выполнения практических работ меня можно не контролировать.
14. Считаю, что успешное обучение позволит найти хорошую работу.
15. Мне часто доверяют управление совместной работой в группе.
16. Я могу управлять совместной работой.
17. Я сам выбрал свою будущую профессию.
18. При выполнении контрольного задания я всегда перепроверяю результаты.
19. Я всегда принимаю решения самостоятельно, а не надеюсь на помощь других.
20. Я считаю, что хорошие отметки вызывают уважение окружающих (педагогов, однокурсников).
21. Многие считают меня ответственным человеком.
22. Я могу преодолеть все трудности и препятствия, если мне поручено ответственное дело/задание.
23. Все уверены в успехе групповой работы, если эту группу возглавляю я.
24. Я предпочитаю выполнять любую работу индивидуально.
25. Причину всех неудач в учебно-профессиональной деятельности я ищу в себе.
26. При выполнении какого-либо задания предпочитаю взаимодействовать больше с нужными людьми.
27. Мне нравится самому выбирать задания.
28. К практическим занятиям я делаю только то, за что необходимо отчитаться.
29. Все задания я делю на ответственные и менее ответственные.
30. Меня не устраивает, когда при выполнении совместной работы, однокурсники не выполняют порученное им дело.

Обработка результатов

Подсчитайте сумму баллов в каждой из соответствующих шкал с использованием ключа, представленном в табл. 6).

Таблица 6

Результаты расчета коэффициентов по шкалам методики

Шкала	Коэффициент	№ утверждений
Исполнительность	0,77	1-13
Социальное признание	1	14-23
Независимость, самостоятельность	1,43	24-30
Учебно-профессиональная ответственность	0,33	1-30

Интерпретация результатов

- низкий уровень выраженности: **10 – 23,3 балла** – характеризуется отсутствием или недостаточностью выраженности характеристики;
- средний уровень выраженности: **23,4 – 36,6 балла** – характеризуется ситуативным проявлением характеристики;
- высокий уровень выраженности: **36,7 – 50 баллов** – характеризуется выраженностью рассматриваемой характеристики.

2.3. Вопросник «Ответственность»

Инструкция

Вам предлагается последовательно ответить на ряд утверждений, касающихся некоторых сторон Вашей личности и характера. При ответах важна ваша первая реакция. В анкете нет хороших утверждений. Каждое из них имеет право на существование. За одну минуту Вы должны дать не менее 6 ответов. Свои ответы заносите в протокол в виде цифрового выражения.

Ответ **«безусловно, нет»** оценивается в 1 балл.

Ответ **«нет»** оценивается в 2 балла.

Ответ **«чаще нет»** оценивается в 3 балла.

Ответ **«когда как»** оценивается в 4 балла.

Ответ **«чаще да»** оценивается в 5 баллов.

Ответ **«да»** оценивается в 6 баллов.

Ответ **«безусловно, да»** оценивается в 7 баллов.

Приступая к ответам, помните о том, что на всю работу отпускается не более 15-20 минут. Следите за тем, чтобы каждому порядковому номеру утверждения строго соответствовал ответ в его цифровом выражении. Постарайтесь, как можно реже прибегать к нейтральному ответу «когда как», оцениваемому в 4 балла. Заранее Вам благодарны за искренние ответы и четкую работу.

Текст вопросника

1. Я хорошо выполняю задание, даже если оно не проверяется и не контролируется взрослыми.

2. Я беру за ответственное дело из-за желания участвовать в коллективном мероприятии.

3. Ответственность - это подотчетность за свои дела, поступки и действия.

4. Моя ответственность способствовала успешному выполнению

коллективных дел класса

5. Я ощущаю чувство удовольствия, когда от меня зависит успех ответственного дела.

6. Я склонен поступать по принципу «семь раз отмерь - один раз отрежь».

7. Неуверенность в себе мешает мне браться за ответственное дело.

8. Я не брошу коллективное дело, даже если ответственность будет лежать только на мне одном.

9. Посмотрев на человека, я вполне определенно могу сказать, что его ожидает.

10. Меня мучает совесть, если за мой безответственный поступок несет наказание друг.

11. Если я прихожу на занятие с невыполненным заданием, то не ишу оправдательных причин, если меня спросят.

12. О том, что я ответственный человек, знают многие.

13. Я могу отказаться от собственной выгоды ради успеха общего дела.

14. Ответственность - это поручительство за кого-либо.

15. Я жертвовал личными делами ради выполнения совместных ответственных дел.

16. Выполнение совместной и ответственной работы доставляет мне радость и удовольствие.

17. Я предпочитаю выполнять задания самостоятельно, а не под контролем родителей и учителей.

18. Мое плохое самочувствие является помехой при выполнении ответственных поручений.

19. Я не избегаю ситуаций, в которых приходится брать ответственность на себя.

20. Бывало, что в своих мыслях я опережал события, которые потом реально случались.

21. Узнав о болезни своего товарища, я навещаю его сразу же, оставив другие дела.

22. Если я невзначай разбиваю или ломаю что-нибудь, то признаюсь в этом.

23. Выполняя какую-нибудь работу, я не успокаиваюсь, пока не будет сделано все, даже отдельные мелочи.

24. В своем поведении я ориентируюсь на правила и нормы.

25. Ответственность – это обдуманность выбора и предвидение его последствий.

26. Если судьба ответственного дела зависит от меня, я берусь за его завершение.

27. Это счастье, когда люди доверяют тебе осуществление ответственного дела.

28. Вне зависимости от ситуации я могу реализовать себя в ответственном деле.

29. Моя повышенная тревожность препятствует мне взяться за ответственное дело.

30. Я предпочитаю больше делать, чем обещать.

31. Как правило, я заранее чувствую, что со мной должно что-то случиться.

32. Я отказываюсь от намеченного, если мои действия могут навредить близким людям.

33. Если я получаю плохую отметку или замечание в дневник, то говорю об этом самостоятельно, не дожидаясь, когда дневник попросят родители.

34. Я люблю выполнять трудные и ответственные задания.

35. Принимая решение, я руководствуюсь чувством долга.

36. Ответственность – это одна из форм проявления активности человека.

37. Я пойду против тех, кто мешает выполнению ответственного дела.

38. Я испытываю радость оттого, что при выполнении ответственного задания меня окружают верные товарищи.

39. Прежде чем высказать свое мнение, я стараюсь убедиться, что прав.

40. У меня иногда не хватает мужества взять ответственность на себя.

41. Я стремлюсь к роли лидера, поскольку чувствую, что с этим справлюсь.

42. Я чувствую приближение природных катаклизмов.

43. Я очень огорчаюсь и расстраиваюсь, если у моего товарища что-то не получается.

44. Я признаю себя виновным, когда бываю не прав.

45. Окружающие считают, что дело будет выполнено, если за него берусь я.

46. Зачастую я берусь за общественные дела и отказываюсь от собственных интересов и планов.

47. Ответственность – это усердие человека в порученном деле.
48. Я с удовольствием берусь за дела, где от моих результатов зависит успех общего дела.
49. Я склонен предаваться радостному волнению при выполнении ответственного дела.
50. К выполнению ответственных заданий я приступаю сразу, не откладывая их в «долгий ящик»
51. Многое из порученного я выполнял бы лучше, если б не терялся из-за возложенной на меня ответственности.
52. Я участвую в ответственных мероприятиях из-за желания лучше узнать себя.
53. Иногда у меня бывают случаи озарения, нахождения решений, когда я не думаю о данной задаче.
54. Я оказываю помощь своим близким людям потому, что не могу поступить иначе.
55. Я не прибегаю к обману, чтобы скрыть свою вину.
56. Участвуя в коллективной работе, я предпочитаю быть простым исполнителем.
57. Моя ответственность зачастую диктуется материальными соображениями.
58. Ответственность – это зависимость человека.
59. Моя ответственность способствовала развитию уверенности в себе.
60. Я испытываю чувство страха перед тем, как взяться за ответственное дело.
61. Ко многим делам я относился бы более ответственно, если бы с меня строже спрашивали взрослые.
62. Порой я забываю сделать то, что обещал сделать.
63. Даже при плохом самочувствии я пойду на встречу, о которой мы договорились заранее.
64. Прежде чем что-либо сделать, я думаю о возможных последствиях.
65. Порой я выступаю против мнения окружающих, поскольку они противоречат нормам.
66. Я никогда не опаздывал на учебу, встречи, мероприятия и т.п.
67. Если поручение оказываются трудным, я отказываюсь от него.
68. Я берусь за ответственные поручения с учетом дальнейшего поощрения, повышения, награды и т.п.

69. Ответственность – это наказание не только за деятельность, но и за бездеятельность.

70. Завершение ответственных дел способствовало укреплению моей самооценки, уверенности в себе.

71. Мною овладевает злость и раздражение, если меня постигает неудача при выполнении ответственного дела.

72. Я не берусь за ответственные дела при неблагоприятных предсказаниях гороскопа

73. Ответственность – это большая дополнительная нагрузка к выполняемым мной обязательствам.

74. Я могу взять вину на себя ради спасения чести класса.

75. Я предусмотрительный человек и «прежде чем упасть, подстилаю соломку».

76. Я оказываю помощь, если на моих глазах кто-то поскользнулся и ушибся.

77. У меня не бывает таких мыслей, которые бы я хотел скрыть от окружающих.

78. Если меня не контролируют взрослые, то я могу отложить порученное мне дело.

79. Многое из того, что я делаю и довожу до конца, лишь только потому, чтобы избежать наказания, осуждения, порицания.

80. Ответственность – это своеобразная озабоченность человека.

81. Моя ответственность помогает в учебе.

82. Если ответственное дело не удастся, мне страшно браться за новое.

83. Я мог бы быть более ответственным человеком, но обстоятельства оказываются выше меня.

84. Я не люблю браться за ответственные дела, если результат зависит не только от меня, но и от других людей.

85. Я тщательно и заранее готовлюсь к выполнению ответственного дела, чтобы не подвести окружающих.

86. Я зачастую задумываюсь, какое влияние окажут мои поступки на окружающих.

87. Я уступаю место пожилым людям в транспорте.

88. Я никогда и никого не обманывал и не говорил неправды.

89. Порой в мыслях я совершаю важные и ответственные поступки, а практически не решаюсь сделать то, что задумал.

90. Я стремлюсь быть ответственным, потому что не хочу лишних осложнений.

91. Ответственность – это потеря свободы выбора.
92. Моя ответственность повлияла на развитие силы воли.
93. Конфликты, возникающие при выполнении ответственных заданий, вызывают у меня гнев и раздражение.
94. Моя ответственность часто не замечается взрослыми.
95. Существенным препятствием для меня при выполнении ответственных дел является возможность наказания за действия других.
96. Я стремлюсь к выполнению ответственного дела, чтобы не огорчать родителей.
97. Если меня вызывает директор, то я пытаюсь предугадать причину вызова.
98. Я оказываю помощь и поддержку отстающим в учебе.
99. У меня нет, и никогда не было, плохих привычек.
100. Даже мелкие неудачи при выполнении ответственных заданий ухудшают мое настроение.
101. Я берусь за ответственные дела, чтобы на меня обратили внимание.
102. Ответственность – это средство утверждения себя, самоутверждения своего «я».
103. Ответственные действия и поступки способствовали улучшению моего благополучия.
104. Я начинаю нервничать, и бываю раздражительным, если другие люди не выполняют обещанного.
105. Как правило, моя ответственность наталкивается на непонимание других людей.
106. Я предпочитаю не браться за ответственные дела из-за постоянного контроля взрослых.
107. Я часто чувствую, что от моей добросовестности во многом зависит благополучие других людей.
108. Прежде чем что-либо сказать я думаю, какие последствия будет иметь мое высказывание.
109. Я оказываю помощь (подношу сумку, помогаю перейти через дорогу и т.п.), если в ней кто-то нуждается.
110. Я никогда не откладывал на завтра то, что должен был сделать сегодня.

Обработка результатов

Подсчитайте сумму баллов в каждой из соответствующих шкал:

1. ДЭ – динамическая азгичность (ответы на вопросы 1+12+23+34+45)

2. ДАЭ – динамическая азргичность (56+67+78+89+100)
3. МС – мотивация социоцентрическая (2+13+24+35+46)
4. МЭ – мотивация эгоцентрическая (57+68+79+90+101)
5. КО – когнитивная осмысленность (3+14+2й+3ь+47)
6. КОС – когнитивная осведомленность (58+69+80+91+102)
7. РП – результат предметный (4+15+26+37+48)
8. РС – результат субъектный (59+70+81+92+103)
9. ЭС – эмоциональность стеническая (5+16+27+38+49)
10. ЭА – эмоциональность астеническая (60+71+82+93+104)
11. РИ – регуляторная интернальность (6+17+28+39+50)
12. РЕ – регуляторная экстернальность (61+72+83+94+105)
13. ТЛ – трудности личностные (7+18+29+40+51)
14. ТО – трудности операциональные (62+73+84+95+106)
15. СИС – стремления инструментально-стилевые. (8+19+30+41+52)
16. ССС – стремления содержательно-смысловые (63+74+85+96+107)
17. ИН – интуиция (9+20+31+42+53)
18. ЭКС – экстраполяция (64+75+86+97+108)
19. ЭБ – эмпатия к близким (10+21+32+43+54)
20. ЭО – эмпатия к окружающим (65+76+87+98+109)
21. ВО – взятие ответственности на себя (11+22+33+44+55)
22. ЛДЖ – искренность (66+77+88+99+110)

Интерпретация результатов

- ***от 25 до 35*** (высокие значения) – выраженность рассматриваемой характеристики;
- ***от 16 до 24*** (средние значения) – нейтральность, ситуативное проявление параметра;
- ***от 5 до 16*** (низкие значения) – невыраженность характеристики, ее противоположное значение.

2.1. Вопросник «Ответственность раньше и сейчас»

Инструкция

Внимательно прочитайте вопросы и оцените свое поведение: каким оно было раньше (когда Вы учились в школе) и в настоящее время. Результаты оценочных суждений занесите в протокол (табл. 7).

Ответ **«безусловно, нет»** оценивается в 1 балл.

Ответ **«нет»** оценивается в 2 балла.

Ответ **«чаще нет»** оценивается в 3 балла.

Ответ **«когда как»** оценивается в 4 балла.

Ответ «*чаще да*» оценивается в 5 баллов.

Ответ «*да*» оценивается в 6 баллов.

Ответ «*безусловно, да*» оценивается в 7 баллов.

Будьте внимательны и искренни. Старайтесь как можно реже прибегать к нейтральному ответу «когда как», оцениваемому в 4 балла.

Таблица 7

Протокол результатов оценочных суждений

Ответственность раньше	Вопросы	Ответственность сейчас
7 6 5 4 3 2 1	Может ли он выполнять задание хорошо, даже если работа не проверяется учителем?	1 2 3 4 5 6 7
7 6 5 4 3 2 1	Если поручения кажутся ему трудновыполнимыми, часто ли он отказывается от них?	1 2 3 4 5 6 7
7 6 5 4 3 2 1	В случае неприятности в классе может ли он взять всю ответственность на себя?	1 2 3 4 5 6 7
7 6 5 4 3 2 1	Считает ли он, что незачем беспокоиться об общественных делах, так как достаточно у него и своих забот?	1 2 3 4 5 6 7
7 6 5 4 3 2 1	Выполняя поручение, он сразу переходит к делу, а не обсуждает его с одноклассниками?	1 2 3 4 5 6 7
7 6 5 4 3 2 1	Его в основном беспокоит выполнение собственных обязанностей, а к обязанностям товарищей он равнодушен?	1 2 3 4 5 6 7
7 6 5 4 3 2 1	Берется ли он за решение сложных общественных проблем, поручений?	1 2 3 4 5 6 7
7 6 5 4 3 2 1	Правда ли что требовательность к себе он проявляет только под воздействием товарищей, учителей?	1 2 3 4 5 6 7
7 6 5 4 3 2 1	Если вы поручаете что-либо этому ученику, пытается ли он подробнее познакомиться с делом, со своими обязанностями?	1 2 3 4 5 6 7
7 6 5 4 3 2 1	На классных часах он предпочитает молчать, предоставив обсуждение вопросов другим ребятам?	1 2 3 4 5 6 7

Обработка результатов

Оценка результатов осуществляется путем подсчета суммарного показателя с учетом того, что ответы на вопросы 2, 4, 6, 8, 10 подсчитываются по обратной шкале (ответ «безусловно да» оценивается в 1 балл, ответ «безусловно нет» – 7 баллов и т.п.). полученные результаты сопоставляются с последующей интерпретацией проявления настоящей ответственности.

2.5. Методика диагностики локализации контроля

Инструкция

Прочтите каждое высказывание в паре и решите, с каким из них вы согласны в большей степени. Обведите один из вариантов – «а» или «б».

Высказывания

1. А) Дети попадают в беду потому, что родители слишком часто их наказывают.
Б) В наше время неприятности происходят с детьми чаще всего потому, что родители слишком мягко относятся к ним.
2. А) Многие неудачи происходят от невезения.
Б) Неудачи людей являются результатом их собственных ошибок.
3. А) Одна из главных причин, почему совершаются аморальные поступки, состоит в том, что окружающие мирятся с ними.
Б) Аморальные поступки будут происходить всегда, независимо от того, насколько усердно окружающие пытаются их предотвратить.
4. А) В конце концов к людям приходит заслуженное признание.
Б) К сожалению, заслуги человека часто остаются непризнанными.
5. А) Мнение, что преподаватели несправедливы к учащимся, неверно.
Б) Многие учащиеся не понимают, что их отметки могут зависеть от случайных обстоятельств.
6. А) Успех руководителя во многом зависит от удачного стечения обстоятельств.
Б) Способные люди, которые не стали руководителями, сами не использовали свои возможности.
7. А) Как бы вы ни старались, некоторые люди все равно не будут симпатизировать вам.
Б) Тот, кто не сумел завоевать симпатии окружающих, просто не умеет ладить с людьми.

8. А) Наследственность играет главную роль в формировании характера и поведения человека.
Б) Только жизненный опыт определяет характер и поведение.
9. А) Я часто замечал справедливость поговорки «Чему быть – того не миновать».
Б) По-моему, лучше принять решение и действовать, чем надеяться на судьбу.
10. А) Для хорошего специалиста даже проверка с пристрастием не представляет затруднений.
Б) Даже хорошо подготовленный специалист обычно не выдерживает проверки с пристрастием.
11. А) Успех является результатом усердной работы и мало зависит от везения.
Б) Чтобы добиться успеха, нужно не упустить удобный случай.
12. А) Каждый гражданин может оказывать влияние на важные государственные решения.
Б) Обществом управляют люди, которые выдвинуты на общественные посты, а рядовой человек мало что может сделать.
13. А) Когда я строю планы, то я вообще убежден, что смогу осуществить их.
Б) Не всегда благоразумно планировать далеко вперед, потому что многое зависит от того, как сложатся обстоятельства.
14. А) Есть люди, о которых можно смело сказать, что они нехорошие.
Б) В каждом человеке есть что-то хорошее.
15. А) Осуществление моих желаний не связано с везением.
Б) Когда не знают как быть, подбрасывают монету. По-моему, в жизни можно часто прибегать к этому.
16. А) Руководителем нередко становятся благодаря счастливому стечению обстоятельств.
Б) Чтобы стать руководителем, нужно уметь управлять людьми. Везение здесь ни при чем.
17. А) Большинство из нас не могут влиять сколько-нибудь серьезно на мировые события.
Б) Принимая активное участие в общественной жизни, люди могут управлять событиями в мире
18. А) Большинство людей не понимают, насколько их жизнь зависит от случайных обстоятельств.

- Б) На самом деле такая вещь, как везение, не существует.
19. А) Всегда нужно уметь признавать свои ошибки.
Б) Как правило, лучше не подчеркивать своих ошибок.
20. А) Трудно узнать, действительно ли вы нравитесь человеку или нет.
Б) Число ваших друзей зависит от того, насколько вы располагаете к себе других.
21. А) В конце концов неприятности, которые случаются с нами, уравновешиваются приятными событиями.
Б) Большинство неудач являются результатом отсутствия способностей, незнания, лени или всех трех причин вместе взятых.
22. А) Если приложить достаточно усилий, то формализм и бездушные можно искоренить.
Б) Есть вещи с которыми трудно бороться, поэтому формализм и бездушные не искоренить.
23. А) Иногда трудно понять, на чем основываются руководители, когда они выдвигают человека на поощрение.
Б) Поощрения зависят от того, насколько усердно человек трудится.
24. А) Хороший руководитель ожидает от подчиненных, чтобы они сами решали, что они должны делать.
Б) Хороший руководитель ясно дает понять, в чем состоит работа каждого подчиненного.
25. А) Я часто чувствую, что мало влияю на то, что происходит со мной.
Б) Не верю, что случай или судьба могут играть важную роль в моей жизни.
26. А) Люди одиноки из-за того, что не проявляют дружелюбия к окружающим.
Б) Бесплезно слишком стараться расположить к себе людей: если ты им нравишься, то нравишься.
27. А) Характер человека зависит главным образом от его силы воли.
Б) Характер человека формируется в основном в коллективе.
28. А) То, что со мной случается – это дело моих собственных рук.
Б) Иногда я чувствую, что моя жизнь развивается в направлении, не зависящем от моей силы воли.
29. А) Я часто не могу понять, почему руководители поступают именно так, а не иначе.
Б) В конце концов, за плохое управление организацией ответственны сами люди, которые в ней работают.

Обработка результатов

Результаты обрабатываются с использованием ключа в соответствии с двумя основными измерениями локуса контроля личности:

1. Экстернальность: 2а, 3б, 4б, 5б, 6а, 7а, 9а, 10б, 11б, 12б, 13б, 15б, 16а, 17а, 18а, 20а, 21а, 22б, 23а, 25а, 26б, 28б, 29а.

2. Интернальность: 2б, 3а, 4а, 5а, 6б, 7б, 9б, 10а, 11а, 12а, 13а, 15а, 16б, 17б, 18б, 20б, 21б, 22а, 23б, 25б, 26а, 28а, 29б.

Интерпретация результатов

О направлении локуса контроля следует судить по относительному превышению результатов одного измерения над другим. Для экстерналов свойственно внешне направленное защитное поведение, в качестве атрибуции ситуации они предпочитают иметь шанс на успех. Интерналы имеют атрибуцией ситуации чаще всего убеждение в неслучайности их успехов или неудач, зависящих от компетентности, целеустремленности, уровня способностей и являющихся закономерным результатом целенаправленной деятельности и самодеятельности.

Заключение

Формирования учебно-профессиональной ответственности является неотъемлемым элементом профессионального образования в современных условиях и выступает основанием эффективности и успешности профессионализации личности. Сформированность учебно-профессиональной ответственности позволит будущему специалисту еще на этапе профессионального образования успешно анализировать условия и задачи профессионального обучения, планировать, организовывать, адекватно оценивать и корректировать собственную деятельность по освоению будущей сферы профессионального труда, а также в условиях постоянно возрастающей конкуренции будет способствовать самообразованию, самосовершенствованию и поиску эффективных форм организации своей деятельности. Таким образом, изучение и поиск эффективных путей формирования учебно-профессиональной ответственности имеет важное теоретическое и практическое значение.

Теоретический анализ позволил раскрыть сущность понятия «учебно-профессиональная ответственность», обосновать структуру и содержание учебно-профессиональной ответственности, разработать диагностический инструментарий, позволяющий надежно зафиксировать уровень выраженности учебно-профессиональной ответственности.

В данном пособии также рассмотрены технологии и основные методы, ориентированные на формирование учебно-профессиональной ответственности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. *Абульханова-Славская, К. А.* Психология и сознание личности / К. А. Абульханова-Славская // Проблемы методологии, теории и исследования реальной личности. М.; Воронеж: Институт практической психологии. 1999. 224 с.
2. *Абульханова-Славская, К. А.* Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. М.: Мысль, 1991. 299 с.
3. *Абульханова-Славская, К. А.* Представления личности об отношении к ней значимых других / К. А. Абульханова-Славская, Е. В. Гордиенко // Психологический журнал. 2001. Том 22. № 5. С. 38-47.
4. *Агеев, В. С.* Атрибуция ответственности за успех или неудачу группы в межличностном взаимодействии / В. С. Агеев // Вопросы психологии. 1982. №6. С. 101-106.
5. *Алексеев, Н. А.* Личностно ориентированное обучение: вопросы теории и практики / Н. А. Алексеев. Тюмень: Изд-во Тюмен. гос. ун-та, 1996. 216 с.
6. *Бабанский, Ю. К.* Рациональная организация учебной деятельности / Ю. К. Бабанский. М.: Знание, 1982. 96 с.
7. *Батурич, Н. А.* Технологии конструирования тестов: часть I / Н. А. Батурич, Н. Н. Мельникова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология». 2009. Вып. 6. №30 (163). С. 4-14.
8. *Бек, А.* Когнитивная терапия депрессии [Электронный ресурс] / А. Бек, А. Раш, Б. Шо, Г. Эмери. М.: Питер, 2003. Режим доступа: http://svitk.ru/004_book_book/13b/2855_bek-terapiya_depressii.php.
9. *Белкин, А. С.* Возрастная педагогика / А. С. Белкин. Екатеринбург, 1999. 272 с.
10. *Белухин, Д. А.* Основы личностно ориентированной педагогики / Д. А. Белухин. М., 1996. 318 с.
11. *Берденникова, Н. Г.* Организационное и методическое обеспечение учебного процесса в вузе: учебно-методическое пособие / Н. Г. Берденникова. СПб.: Д.А.Р.К., 2006. 208 с.
12. *Бодалев, А. А.* Общая психодиагностика / А. А. Бодалев, В. В. Столин. СПб.: Речь, 2000. 440 с.
13. *Божович, Л. И.* Проблемы формирования личности / Л. И. Божович. М., Воронеж, 1997. 349 с.
14. *Большой психологический словарь* / Сост. и общ. ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. СПб.: Прайм-Еврознак, 2003. 672 с.

15. *Большой толковый психологический словарь*: в 2-х т. / А. Ребер; пер. с англ. М.: Аст, 2001. Т. 2. 560 с.

16. *Борцова, М. В.* Ответственность и факторы, определяющие ее развитие / М. В. Борцова // Информационный бюллетень Краевого учеб.-метод. центра по подготовке и повышению квалификации кадров культуры и искусства. Краснодар, 2000. С. 15–17.

17. *Борцова, М. В.* Факторы становления начальных форм ответственности личности: теоретический аспект: Монография / М. В. Борцова. Славянск-на-Кубани: Издательский центр СГПИ, 2007. 125с.

18. *Братцева, Г. Г.* Активные методы обучения и их влияние на смену педагогической парадигмы / Г. Г. Братцева // Философия образования: сб. материалов конф. Вып. 23. СПб., 2002. 336 с.

19. *Быков, С. В.* Проблемы психологии ответственности личности: Монография / С. В. Быков. Тольятти: ВУиТ, 2004. 213 с.

20. *Быков, С. В.* Социально-психологическая регуляция ответственности личности: автореф. дисс. ...докт. психол. наук: 19.00.05 / Быков Сергей Владимирович. Казань, 2006.

21. *Быкова, Л. В.* Структурно-функциональная модель образовательной программы, созданной на основе модульно-компетентностного подхода / Л. В. Быкова, Е. Н. Кочнева // Педагогическое образование в России. 2010. №3. С. 109-114.

22. *Введение в философию ответственности.* Монография / А. И. Ореховский [и др.]; под общ. ред. А. И. Ореховского. Новосибирск: СибГУТИ, 2005. 186 с.

23. *Вербицкий, А. А.* Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: метод. пособие / А. А. Вербицкий М.: Высш. шк., 1991. 207 с.

24. *Виленский, М. Я.* Технологии профессионально-ориентированного обучения в высшей школе / М. Я. Виленский, П.И. Образцов, А. И. Уман. М.: Пед. об-во России, 2005. 192 с.

25. *Вишнякова, С. М.* Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. М.: НМЦ СПО, 1999. 538 с.

26. *Водзинский, Д. И.* Основы педагогики высшей школы / Д. И. Водзинский. Мн.: Бел.гос.пед.ун-т, 1993. 178 с.

27. *Дементий, Л. И.* К проблеме меры ответственности / Л. И. Дементий // Личность. Культура. Общество. 2004. № 3 (№ 23). С. 264-274.

28. Дементий, Л. И. Ответственность как ресурс личности: монография / Л. И. Дементий. М.: Информ-Знание, 2005. 187 с.

29. Дементий, Л. И. Ответственность: типология и личностные основания / Л. И. Дементий. Омск: ОмГУ, 2001. 192 с.

30. Дементий, Л. И. Проблема ответственности в научном наследии С. Л. Рубинштейна и ее развитие в концепции ответственности личности как свойства субъекта жизнедеятельности / Л. И. Дементий // Материалы Всероссийской юбилейной научной конференции, посвященной 120-летию со дня рождения С. Л. Рубинштейна. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. 400 с. С. 245.

31. Дементий, Л. И. Типология ответственности личности / Л. И. Дементий // Актуальные проблемы психологии: Сб. науч. трудов. Омск: ОмГУ, 2000. С. 7-9.

32. Дементий, Л. И. Мера ответственности: к постановке проблемы исследования / Л. И. Дементий, А. В. Ремизова // Вестник Омского государственного университета. Серия «Психология». 2004. №2. С. 4-11.

33. Дмитриева, С. И. Социальная ответственность подрастающего поколения как фактор общественного прогресса / С. И. Дмитриева. Киев; Одесса: Высш.шк., 1988. 132 с.

34. Зарукина, Е. В. Активные методы обучения: рекомендации по разработке и применению / Е. В. Зарукина, Н. А. Логинова, М. М. Новик: учебно-методическое пособие. СПб.: СПбГИЭУ, 2010. 59 с.

35. Зеер, Э. Ф. Личностно-развивающие технологии начального профессионального образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Э. Ф. Зеер. М.: Издательский центр «Академия», 2010. 176 с.

36. Зеер, Э. Ф. Психология личностно ориентированного профессионального образования: Учеб. пособие / Э. Ф. Зеер. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2000. 258 с.

37. Зеер, Э. Ф. Психология профессионального образования / Э. Ф. Зеер. М.: Издательский центр «Академия», 2009. 384 с.

38. Зеер, Э. Ф. Личностно ориентированные технологии профессионального развития специалиста: Науч.-метод. пособие / Э. Ф. Зеер, О. Н. Шахматова. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1999. 245 с.

39. Ильин, Е. П. Психология воли / Е. П. Ильин. СПб.: Питер, 2000. 288 с.

40. Климов, Е. А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е. А. Климов. М.: Издательский центр «Академия», 2007. 304 с.

41. Колокольникова, З. У. Технология активных методов обучения в профессиональном образовании: учеб. пособие / З. У. Колокольникова, С. В. Митросенко, Т. И. Петрова. Красноярск: Сибирский федеральный ун-т; Институт естественных и гуманитарных наук, 2007. 176 с.

42. *Краткий психологический словарь* / под общей ред. А. В. Петровского и М. Г. Ярошевского / ред.-составитель Л. А. Карпенко. 2-е изд. расш. исп. доп. Ростов-на-Дону: «ФЕНИКС», 1998. 512 с.

43. Крутецкий, В. А. Основы педагогической психологии / В. А. Крутецкий. М.: Просвещение, 1989. 225 с.

44. Кулюткин, Ю. Н. Диалог как предмет педагогической рефлексии / Ю. Н. Кулюткин. СПб.: СПбАППО, 2002. 56 с.

45. Кулюткин, Ю. Н. Психология обучения взрослых / Ю. Н. Кулюткин. М.: Просвещение, 1985. 128 с.

46. Куницына, С. М. Формирование ответственности у студентов педагогического вуза / С. М. Куницына // Вестник Московского государственного областного университета. Серия «Педагогика», 2009. №4. С. 20-24.

47. Леднев, В. С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы / В. С. Леднев. М.: Высш. шк., 1991. 224 с.

48. Лежнева, Н. В. Использование учебно-деловых игр при формировании готовности к принятию профессиональных решений у студентов вуза / Н. В. Лежнева, А. А. Утемисова // Теория и практика педагогики и психологии профессионального и общего образования: Вестник ЧГАКИ. Челябинск, 2009. Вып. 31. С. 34–46.

49. Лейффрид, Н. В. Ответственность как личностная детерминанта представлений об успешном человеке: дис. ...канд. психол. наук: 19.00.01 / Лейффрид Наталья Валерьевна. Краснодар, 2006. 220 с.

50. Лернер, И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. М.: Педагогика, 1981. 186 с.

51. Лившиц, А. Л. Методические указания по классификации методов активного обучения / А. Л. Лившиц, Ю. М. Пороховник, С. Р. Гидрович. Л.: ЛИЭИ, 1986. 127 с.

52. Мамут, Л. С. Проблема ответственности народа / Л. С. Мамут // Вопросы философии. 1999. № 8. С. 19-28.

53. Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. М.: Наука, 1996. 306 с.

54. *Митина, Л. М.* Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях / Л. М. Митина // Вопросы психологии. 1997. № 4. С. 28-38.

55. *Муздыбаев, К.* Психология ответственности / К. Муздыбаев. Л.: Наука, Ленингр. отд., 1983. 240 с.

56. *Мухина, С. А.* Нетрадиционные педагогические технологии в обучении / С. А. Мухина, А. А. Соловьева. Ростов н/Д, 2004. 18 с.

57. *Муштавинская, И. В.* Современные подходы к повышению квалификации: рефлексивные технологии / И. В. Муштавинская // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского, 2011. №4 (1). С. 25-30.

58. *Никитина, Н. Н.* Основы профессионально-педагогической деятельности: учеб. пособие для студ. учреждений сред. проф. образования / Н. Н. Никитина, О. М. Железнякова, М. А. Петухов. М.: Мастерство, 2002. 288 с.

59. *Новосельцев, В. И.* Научно-теоретические основы формирования ответственности школьников в межличностных отношениях: монография / В. И. Новосельцев. М.: Педагогическое общество России, 2004. 334 с.

60. *Ожегов, С. И.* Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. 4-е изд., доп. М.: Азбуковник, 1999. 944 с.

61. *Основы педагогики и психологии высшей школы* / под ред. А. В. Петровского. М., 1986.

62. *Основы психологии: Практикум* / Ред.-сост. Л. Д. Столяренко. Ростов н/Д: «Феникс», 2002. 704 с.

63. *Педагогика* / под ред. Ю. К. Бабанского. М.: Просвещение, 1983. 608 с.

64. *Педагогика профессионального образования: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений* / Под. ред. В. А. Слостёнина. М.: Издательский центр «Академия», 2004. 368 с.

65. *Педагогические технологии: учеб. пособие* / под общей ред. В. С. Кукушина. Ростов н/Д.: МарТ, 2002. 320 с.

66. *Плахотный, А. Ф.* Проблема социальной ответственности / А. Ф. Плахотный. Харьков: Вища школа, 1981. 197 с.

67. *Подшивалов, В. Н.* К вопросу о формировании социальной ответственности будущих предпринимателей / В. Н. Подшивалов, Н. К. Чапаев // Образование и наука: Изв. Урал. отдел. РАО, 2009. №1. С. 59-67.

68. *Практикум по общей и экспериментальной психологии: учебное пособие* / под ред. В. П. Прядеина. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т., 2001. 102 с.

69. *Практикум по педагогической психологии: учебное пособие* / под ред. С. М. Зиньковской. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т., 2001. 92 с.

70. *Прядеин, В. П. Жизненные проявления ответственности у школьников (Диагностика индивидуальных особенностей ответственности учащихся)* / В. П. Прядеин // *Учебный диалог в развивающем обучении: Информационное и мониторинговое обеспечение развивающего обучения.* Екатеринбург, 1998. С. 55-57.

71. *Прядеин, В. П. Ответственность как системное качество личности: учеб. пособие* / В. П. Прядеин. Екатеринбург: УрГПУ, 2001. 209 с.

72. *Прядеин, В. П. Половозрастные особенности ответственности личности* / В. П. Прядеин. Екатеринбург: УрГПУ, 1998. 291 с.

73. *Прядеин, В. П. Понятия ответственности, исполнительности, воли как объекты психолого-педагогического исследования* / В. П. Прядеин // *Педагогика. Психология*, 2012. №1 С. 32-39.

74. *Прядеин, В. П. Учет половозрастных особенностей проявления ответственности у акцентуированных подростков и старшеклассников* / В. П. Прядеин // *Новые технологии в работе школьного практического психолога: Теория и реальность: материалы городского науч.-практ. семинара 5 декабря 1996 г.* Екатеринбург: Дом учителя, 1997. Вып. 8. С. 50-52.

75. *Российская социологическая энциклопедия* / под ред. Г. В. Осипова. М.: Норма, Инфра-М, 1998. 664 с.

76. *Рубинштейн, С. Л. Бытие и сознание* / С. Л. Рубинштейн. М.: Издательство академии наук СССР, 1957. – 286 с.

77. *Рудковский, Э. И. Свобода и ответственности личности* / Э. И. Рудковский. Минск: БГУ, 1979. 152 с.

78. *Рымарева, Т. Ф. Педагогическое содействие формированию профессиональной ответственности курсантов в процессе изучения гуманитарных дисциплин* / Т. Ф. Рымарева // *Среднее профессиональное образование.* 2012. №9. С. 38-43.

79. *Сартр, Ж.-П. Экзистенциализм – это гуманизм* / Ж.-П. Сартр // *Сумерки богов.* М.: Политиздат, 1989. 400 с.

80. Сафин, В. Ф. Психологическая сущность ответственности личности / В. Ф. Сафин // Теория и практика формирования коммунистического сознания. Уфа: БГПИ, 1986. 127 с.

81. Сахарова, В. Г. Ответственность. Диагностика ответственности: учеб. пособие / В. Г. Сахарова. Владивосток: Изд-во ВГУЭС, 2003. 88 с.

82. Современный образовательный процесс, основные понятия и термины / авт.-сост. М. Ю. Олешков, В. М. Уваров. М.: Компания Спутник+, 2006. 191 с.

83. Стражкова, А. Н. К вопросу типологии ответственности / А. Н. Стражкова // Социокультурные проблемы современного человека: материалы IV Международной научно-практической конференции: Часть I / под ред. Н. Я. Большуновой, О. А. Шамшиковой. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2010. С. 240-245.

84. Фельдштейн, Д. И. Психология становления личности / Д. И. Фельдштейн. М.: Международная педагогическая академия, 1994. 190 с.

85. Фетискин, Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. М.: Изд-во Института Психотерапии. 2002. 490 с.

86. Философский энциклопедический словарь / гл. редакция: Л. Ф. Ильичёв, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалёв, В. Г. Панов. М.: Советская энциклопедия, 1983. 840 с.

87. Философский энциклопедический словарь / под ред. А. А. Ивина. М.: ИНФРА-М, 1989. 560 с.

88. Философский энциклопедический словарь / под ред. И. Т. Фролова. 5-е изд. М.: ИНФРА-М, 1999. 576 с.

89. Чапаев, Н. К. Интеграция педагогического и технического знания в педагогике профтехобразования / Н. К. Чапаев. Свердловск: Изд-во Свердл. Инж.-пед. ин-т, 1992. 224 с.

90. Чапаев, Н. К. Философия и история образования: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / Н. К. Чапаев, И. П. Верещагина. М.: Издательский центр «Академия», 2013. 288 с.

91. Шалдыбина, О. Н. О субъекте ответственности / О. Н. Шалдыбина // Психология XXI века. Актуальные проблемы и тенденции развития: Материалы международной научно-практической конференции. М.: МНЭПУ, 2007. С. 62-64.

ФАКТОРНАЯ СТРУКТУРА И ЕЕ НАГРУЗКИ

Пункт	Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3
VAR00001	0,222	-0,074	0,710
VAR00002	0,392	-0,089	0,404
VAR00003	0,492	-0,033	0,295
VAR00004	0,111	0,120	0,328
VAR00005	0,733	0,254	-0,031
VAR00006	0,218	-0,076	0,453
VAR00007	0,511	0,138	0,048
VAR00008	0,010	0,529	0,311
VAR00009	0,334	0,488	0,129
VAR00010	0,078	0,586	0,053
VAR00011	-0,077	0,214	0,454
VAR00012	0,065	0,335	0,358
VAR00013	0,254	0,451	0,050
VAR00014	0,456	0,198	0,005
VAR00015	0,562	0,101	0,087
VAR00016	0,147	0,070	0,277
VAR00017	-0,016	0,027	0,570
VAR00018	0,271	0,469	-0,078
VAR00019	0,733	0,175	0,102
VAR00020	-0,076	0,136	0,560
VAR00021	0,634	0,177	0,099
VAR00022	0,385	0,138	0,057
VAR00023	0,694	0,111	-0,031
VAR00024	0,220	0,458	0,213
VAR00025	0,266	0,586	0,307
VAR00026	0,230	0,308	0,287
VAR00027	0,539	0,303	0,111
VAR00028	0,300	0,337	0,315
VAR00029	-0,155	0,228	0,450
VAR00030	0,597	0,118	0,086
VAR00031	0,497	0,452	-0,022
VAR00032	0,386	0,335	0,058
VAR00033	0,666	-0,001	0,202
VAR00034	-0,119	0,343	0,457
VAR00035	-0,079	0,356	0,390
VAR00036	0,312	0,150	0,439
VAR00037	0,658	0,064	0,085
VAR00038	0,235	0,068	0,510
VAR00039	0,066	0,591	0,298
VAR00040	0,547	0,467	0,079
VAR00041	0,256	0,259	0,331
VAR00042	0,325	0,538	-0,020
VAR00043	0,300	0,437	0,127
VAR00044	0,040	0,641	0,114

Примечание. Жирным шрифтом выделены значимые коэффициенты.

РЕЗУЛЬТАТЫ РЕГРЕССИОННОГО АНАЛИЗА

Модель	Нестандартизированные коэффициенты		Стандартизированные коэффициенты	t	Знч.
	B	Стд. ошибка	β (бета)		
I (Константа)	44,715	4,767		9,380	0,001
Учебно-профессиональная ответственность	0,277	0,044	0,337	6,277	0,001

ПРОТОКОЛЫ ДИАГНОСТИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Протокол диагностики учебно-профессиональной ответственности

Ф.И.О. _____ Пол _____ Возраст _____
 Дата _____ Группа _____ Факультет _____

Инструкция

Вашему вниманию предлагается ряд суждений, касающихся некоторых сторон учебно-профессиональной деятельности. В вопроснике нет хороших или плохих утверждений. Внимательно прочитайте и дайте оценку их присутствия в Вашем поведении. Результаты оценочных суждений занесите в протокол (табл. 1).

Ответ **«нет»** оценивается в 1 балл.

Ответ **«чаще нет»** оценивается в 2 балла.

Ответ **«когда как»** оценивается в 3 балла.

Ответ **«чаще да»** оценивается в 4 балла.

Ответ **«да»** оценивается в 5 баллов.

Будьте внимательны и искренне. Старайтесь как можно реже прибегать к нейтральному ответу «когда как», оцениваемому в 3 балла.

Таблица 1

Протокол результатов оценочных суждений

№ п.п.	Утверждение	Баллы
1	Я много и усердно учусь, чтобы стать высококлассным специалистом	1 2 3 4 5
2	В учебно-профессиональной деятельности я стараюсь реализовать все свои способности	1 2 3 4 5
3	Я своевременно выполняю домашнее задание	1 2 3 4 5
4	К семинарским занятиям и контрольным готовлюсь своевременно, а не накануне	1 2 3 4 5
5	Если по каким-либо причинам пропускаю занятия, то всегда выполняю работу дома самостоятельно	1 2 3 4 5
6	Я всегда соглашаюсь на дополнительные задания	1 2 3 4 5
7	Учебную информацию я всегда конспектирую	1 2 3 4 5
8	Я систематически посещаю библиотеку	1 2 3 4 5
9	Теоретический материал я могу изучить самостоятельно	1 2 3 4 5
10	При выполнении задания я изучаю все условия, а не просто просматриваю их	1 2 3 4 5
11	По возможности я покупаю специальную литературу	1 2 3 4 5

Окончание таблицы 1

№ п.п.	Утверждение	Баллы
12	Я всегда выполняю дополнительные задания	1 2 3 4 5
13	В процессе выполнения практических работ меня можно не контролировать	1 2 3 4 5
14	Считаю, что успешное обучение позволит найти хорошую работу	1 2 3 4 5
15	Мне часто доверяют управление совместной работой в группе/подгруппе	1 2 3 4 5
16	Я могу управлять совместной работой	1 2 3 4 5
17	Я сам выбрал свою будущую профессию	1 2 3 4 5
18	При выполнении контрольного задания я всегда перепроверяю результаты	1 2 3 4 5
19	Я всегда принимаю решения самостоятельно, а не надеюсь на помощь других	1 2 3 4 5
20	Я считаю, что хорошие отметки вызывают уважение окружающих (педагогов, однокурсников)	1 2 3 4 5
21	Многие считают меня ответственным человеком	1 2 3 4 5
22	Я могу преодолеть все трудности и препятствия, если мне поручено ответственное дело/задание	1 2 3 4 5
23	Все уверены в успехе групповой работы, если эту группу возглавляю я	1 2 3 4 5
24	Я предпочитаю выполнять любую работу индивидуально	1 2 3 4 5
25	Причину всех неудач в учебно-профессиональной деятельности я ищу в себе	1 2 3 4 5
26	При выполнении какого-либо задания предпочитаю взаимодействовать больше с нужными людьми	1 2 3 4 5
27	Мне нравится самому выбирать задания	1 2 3 4 5
28	К практическим занятиям я делаю только то, за что необходимо отчитаться	1 2 3 4 5
29	Все задания я делю на ответственные и менее ответственные	1 2 3 4 5
30	Меня не устраивает, когда при выполнении совместной работы, однокурсники не выполняют порученное им дело	1 2 3 4 5

Протокол вопросника «Ответственность»

Ф.И.О. _____ Пол _____ Возраст _____
 Дата _____ Группа _____ Факультет _____

Инструкция

Вам предлагается последовательно ответить на ряд утверждений, касающихся некоторых сторон Вашей личности и характера. При ответах важна ваша первая реакция. В анкете нет хороших утверждений. Каждое из них имеет право на существование. За одну минуту Вы должны дать не менее 6 ответов. Свои ответы заносите в протокол в виде цифрового выражения.

Ответ «*безусловно, нет*» оценивается в 1 балл.

Ответ «*нет*» оценивается в 2 балла.

Ответ «*чаще нет*» оценивается в 3 балла.

Ответ «*когда как*» оценивается в 4 балла.

Ответ «*чаще да*» оценивается в 5 баллов.

Ответ «*да*» оценивается в 6 баллов.

Ответ «*безусловно, да*» оценивается в 7 баллов.

Приступая к ответам, помните о том, что на всю работу отпускается не более 15-20 минут. Следите за тем, чтобы каждому порядковому номеру утверждения строго соответствовал ответ в его цифровом выражении. Постарайтесь, как можно реже прибегать к нейтральному ответу «когда как», оцениваемому в 4 балла. Заранее Вам благодарны за искренние ответы и четкую работу.

ДЭ	МС	КО	РП	ЭС	РИ	ТЛ	СИС	ИН	ЭБ	ВОС		
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11		
12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22		
23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33		
34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44		
45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55		
ДАЭ	МЭ	КОС	РС	ЭА	РЭ	ТО	ССС	ЭКС	ЭОК	ЛЛЖ		
56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66		
67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77		
78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88		
89	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99		
100	101	102	103	104	105	106	107	108	109	110		

Протокол вопросника «Ответственность раньше и сейчас»

Ф.И.О. _____ Пол _____ Возраст _____
 Дата _____ Группа _____ Факультет _____

Инструкция

Внимательно прочитайте вопросы и оцените свое поведение: каким оно было раньше (когда Вы учились в школе) и в настоящее время. Результаты оценочных суждений занесите в протокол (табл. 1).

Ответ **«безусловно, нет»** оценивается в 1 балл.

Ответ **«нет»** оценивается в 2 балла.

Ответ **«чаще нет»** оценивается в 3 балла.

Ответ **«когда как»** оценивается в 4 балла.

Ответ **«чаще да»** оценивается в 5 баллов.

Ответ **«да»** оценивается в 6 баллов.

Ответ **«безусловно, да»** оценивается в 7 баллов.

Будьте внимательны и искренни. Старайтесь как можно реже прибегать к нейтральному ответу «когда как», оцениваемому в 4 балла.

Таблица 1

Протокол результатов оценочных суждений

Ответственность раньше	Вопрос	Ответственность сейчас
7 6 5 4 3 2 1	Может ли он выполнять задание хорошо, даже если работа не проверяется учителем?	1 2 3 4 5 6 7
7 6 5 4 3 2 1	Если поручения кажутся ему трудно-выполнимыми, часто ли он отказывается от них?	1 2 3 4 5 6 7
7 6 5 4 3 2 1	В случае неприятности в классе может ли он взять всю ответственность на себя?	1 2 3 4 5 6 7
7 6 5 4 3 2 1	Считает ли он, что незачем беспокоиться об общественных делах, так как достаточно у него и своих забот?	1 2 3 4 5 6 7
7 6 5 4 3 2 1	Выполняя поручение он сразу переходит к делу, а не обсуждает его с одноклассниками?	1 2 3 4 5 6 7
7 6 5 4 3 2 1	Его в основном беспокоит выполнение собственных обязанностей, а к обязанностям товарищей он равнодушен?	1 2 3 4 5 6 7

Окончание таблицы 1

Ответственность раньше	Вопрос	Ответственность сейчас
7 6 5 4 3 2 1	Берется ли он за решение сложных общественных проблем, поручений?	1 2 3 4 5 6 7
7 6 5 4 3 2 1	Правда ли что требовательность к себе он проявляет только под воздействием товарищей, учителей?	1 2 3 4 5 6 7
7 6 5 4 3 2 1	Если вы поручаете что-либо этому ученику, пытается ли он подробнее познакомиться с делом, со своими обязанностями?	1 2 3 4 5 6 7
7 6 5 4 3 2 1	На классных часах он предпочитает молчать, предоставив обсуждение вопросов другим ребятам?	1 2 3 4 5 6 7

Протокол диагностики локализации контроля

Ф.И.О. _____ Пол _____ Возраст _____

Дата _____ Группа _____ Факультет _____

1 а б	6 а б	11 а б	16 а б	21 а б	26 а б
2 а б	7 а б	12 а б	17 а б	22 а б	27 а б
3 а б	8 а б	13 а б	18 а б	23 а б	28 а б
4 а б	9 а б	14 а б	19 а б	24 а б	29 а б
5 а б	10 а б	15 а б	20 а б	25 а б	

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ.....	5
1.1. Общая характеристика учебно-профессиональной ответственности	5
1.2. Факторная структура учебно-профессиональной ответственности	14
1.3. Учебно-профессиональная ответственность в структуре ответственности личности.....	16
1.4. Особенности формирования и развития учебно-профессиональной ответственности.....	19
Глава 2. ДИАГНОСТИКА ОТВЕТСТВЕННОСТИ В УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	26
2.1. Общая характеристика методик психолого-педагогического исследования ответственности как свойства личности.....	26
2.2. Методика «Учебно-профессиональная ответственность».....	30
2.3. Вопросник «Ответственность».....	32
2.4. Вопросник «Ответственность раньше и сейчас».....	38
2.5. Методика диагностики локализации контроля.....	40
Заключение.....	44
Список использованных источников.....	45
Приложение 1. Факторная структура и ее нагрузки.....	52
Приложение 2. Результаты регрессионного анализа.....	53
Приложение 3. Протоколы диагностического исследования.....	54

Учебное издание

Якишева Миляуша Раисовна

Чапаяв Николай Кузьмич

УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ:
ВОЗМОЖНОСТИ ДИАГНОСТИКИ И РАЗВИТИЯ

Учебное пособие

Текст представлен в авторской редакции

Печатается по постановлению
редакционно-издательского совета университета

Подписано в печать 27.09.2013. Формат 60×84/16. Бумага для множ. аппаратов.
Печать плоская. Усл. печ. л. 3,0. Уч.-изд. л. 3,2. Тираж 200 экз. Заказ № 923.
Российский государственный профессионально-педагогический университет.
Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11.

Отпечатано в ООО «ТРИКС»
г. Верхняя Пышма, ул. Калинина, 64.
www.printvp.ru

