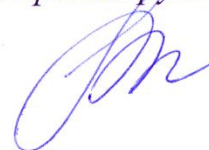


На правах рукописи



ЯКИШЕВА Миляуша Раисовна

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ
УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ОТВЕТСТВЕННОСТИ СТУДЕНТОВ**

13.00.08 – теория и методика профессионального образования

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Екатеринбург 2013

Работа выполнена на кафедре акмеологии общего и профессионального образования ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет»

Научный руководитель
доктор педагогических наук, профессор
Чапаев Николай Кузьмич

Официальные оппоненты:
Бенин Владислав Львович, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой культурологии и социально-экономических дисциплин ФГБОУ ВПО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы»;

Вайнштейн Михаил Львович, кандидат педагогических наук, доцент, советник министра общего и профессионального образования Свердловской области

Ведущая организация
ФГБОУ ВПО «Пензенский государственный технологический университет»

Защита состоится 19 декабря 2013 г. в 10:00 ч на заседании диссертационного совета Д 212.284.01 при ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» по адресу: 620012, г. Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11, ауд. 0-300.

С диссертацией можно ознакомиться в диссертационном зале научной библиотеки ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет».

Текст автореферата размещен на сайте университета <http://ds.rsvpu.ru/>

Автореферат разослан 18 ноября 2013 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета
доктор педагогических наук,
профессор



Ф.Т. Хаматнуров

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Особенностью современного этапа развития российского общества являются активные и динамичные изменения социально-экономической ситуации, которые предполагают необходимость постоянно доказывать собственную профессиональную состоятельность. Наиболее остро данная проблема встает перед выпускниками профессиональных образовательных организаций. Соответствие готовности выпускников к трудовой деятельности требованиям работодателя определяется качеством профессиональной подготовки. Однако качество профессионального образования, предполагающее эффективную интериоризацию содержательного аспекта, с одной стороны, зависит от степени ответственного отношения и поведения самого обучающегося в условиях учебно-профессиональной деятельности. С другой стороны, актуальность качества подготовки обусловлена модернизацией образования, реализуемой в логике непрерывности, требующей перенос акцента на самообучение, самоконтроль, где проявления индивидуальной активности и ответственности становятся неотъемлемыми элементами профессионального образования.

Ответственность – это универсальная характеристика, детерминирующая эффективность любой деятельности. По мнению многих ученых, ответственность признается высшим личностным образованием, которое характеризует не только уровень развития человека, но и его личностную и социальную зрелость. Являясь социально ценным личностным качеством, ответственность не задается сама по себе, напротив, требует систематичного формирования, развития, воспитания.

Период профессионального образования – особый этап в жизни каждого студента, в рамках которого формирование ответственности приобретает ярко выраженный характер. На данном этапе реализуется формирование персональной ответственности за профессиональное будущее в условиях выбора: окончательный профессиональный выбор, выбор последующей траектории профессионального развития и самореализации, выбор карьеры и т.д. Системообразующим аспектом в осуществлении выбора на этапе профессионального образования выступает особый вид персональной ответственности – учебно-профессиональная ответственность. Очевидно, что формирование учебно-профессиональной ответственности должно осуществляться на протяжении всего периода профессиональной подготовки.

Сформированная учебно-профессиональная ответственность способствует выработке адекватной профессиональной самооценки личности, выражаемой

в умении соотносить собственные возможности с целями деятельности, определяет возможность управлять собственной траекторией профессионального развития, совершенствования и самореализации, способствует грамотному профессиональному поведению, адекватному восприятию изменений в условиях профессионально-трудовой деятельности, а также широкой профессиональной ориентации.

На *социально-педагогическом уровне* актуальность исследования обусловлена потребностями рынка труда и изменяющимися требованиями работодателя к профессионалу, основанными на ответственном отношении работника к профессиональному саморазвитию и самоформированию в профессионально-трудовой деятельности. Сформированность учебно-профессиональной ответственности является не только механизмом полноценной организации учебно-профессиональной деятельности, но и позволяет анализировать условия профессионального саморазвития, производить его планирование, реализацию и своевременную коррекцию в условиях будущей профессионально-трудовой активности.

На *научно-теоретическом уровне* актуальность работы определяется необходимостью поиска научно-методологических подходов к определению сущности и содержания, а также особенностей формирования учебно-профессиональной ответственности студентов в условиях подготовки к будущей профессиональной деятельности.

На *научно-методическом уровне* актуальность исследования связана с необходимостью выявления комплекса педагогических условий, способствующих формированию ответственности в учебно-профессиональной деятельности, а также разработки учебно-методического обеспечения процесса обучения, ориентированного на формирование учебно-профессиональной ответственности студентов.

Ключевые понятия исследования

Педагогические условия – комплекс мер в образовательном процессе, обеспечивающий успешное функционирование разработанной системы и способствующий развитию личности обучающегося (Н.М. Яковлева).

Учебно-профессиональная деятельность – процесс осознанной, целеполагающей, самоуправляемой активности студента, направленной на решение профессионально значимых учебных задач и включающий в себя овладение необходимыми для этого знаниями, компетенциями и способами действия (А.К. Маркова, В.Я. Ляудис, С.С. Котова).

Ответственность – интегральное свойство личности, проявляющееся в осознанном, инициативном, самостоятельном поведении, которое служит основанием и механизмом организации ее жизнедеятельности (Л.А. Гроголева, Л.И. Дементий).

Учебно-профессиональная ответственность – 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 студента.

Степень разработанности проблемы. Категория «ответственность» является предметом исследования различных наук, которые занимаются изучением личности во взаимодействии с окружающей средой: философией, социологией, психологией, педагогикой, юриспруденцией, этикой и др. Психолого-педагогические исследования данной категории в настоящее время ведутся в следующих направлениях: изучение ответственности как свойства субъекта жизнедеятельности (К.А. Абульханова-Славская, С.В. Быков, Л.И. Дементий и др.); эмпирическое исследование и диагностика ответственности как свойства личности (С.В. Быков, Л.И. Дементий, А.И. Крупнов, В.П. Прядеин, В.Г. Сахарова и др.); изучение структуры и содержания ответственности как субъекта деятельности (А.Ф. Плахотный, В.П. Прядеин, В.Ф. Сафин, Т.Н. Сидорова, А.Г. Спиркин и др.); анализ соотношения социальной и личной ответственности субъекта (Р. Мэй, К. Муздыбаев, В.Г. Сахарова, А.Г. Спиркин и др.); становление начальных форм и воспитание ответственности (Л.И. Дементий, С.М. Богданов, М.Ф. Борцова, С.И. Дмитриева, О.Ю. Гроголева, А.И. Жаворонко, Т.Ф. Иванова, Г.А. Маджаров, М.А. Осташев, В.М. Пискун, В.П. Прядеин, Д.И. Фельдштейн и др.); изучение ответственности в сфере профессиональной направленности (Т.Ю. Базаров, В.А. Бодров, С.В. Быков, А.Л. Журавлев, Р.Л. Кричевский, Ю.П. Платонов, О.Н. Шалдыбина и др.).

На основании анализа исследований по проблеме формирования и развития ответственности как свойства личности и современного состояния разработанности теории ответственности выделены следующие **противоречия**:

- *на социально-педагогическом уровне* – между потребностью социально-экономической сферы в активных, профессионально грамотных, самостоятельных, ответственных и способных к самообразованию, самоорганизации и самосовершенствованию выпускниках и недостаточной сформированностью у них учебно-профессиональной ответственности

как механизма полноценной организации самообразования и самоформирования профессионала;

- *на научно-педагогическом уровне* – между наличием отдельных научных разработок по реализации условий формирования и воспитания у студентов ответственности за результаты учебной деятельности и недостаточной теоретической и методической разработанностью проблемы в педагогике профессионального образования;

- *на научно-методическом уровне* – между необходимостью оптимизации педагогических условий формирования учебно-профессиональной ответственности студентов и отсутствием соответствующих программ по ее формированию.

Выделенные противоречия позволяют сформулировать **проблему исследования**: каковы педагогические условия, способствующие формированию учебно-профессиональной ответственности как свойства субъекта деятельности.

В связи с этим возникает необходимость эмпирического изучения содержания учебно-профессиональной ответственности и педагогических условий ее формирования в процессе учебно-профессиональной деятельности, что и определило **тему диссертационного исследования**: «Педагогические условия формирования учебно-профессиональной ответственности студентов».

Цель исследования – разработать, теоретически обосновать и опытно-поисковым путем проверить эффективность педагогических условий формирования учебно-профессиональной ответственности студентов.

Объект исследования – учебно-воспитательный процесс в профессиональных образовательных организациях.

Предмет исследования – педагогические условия формирования учебно-профессиональной ответственности студентов.

В качестве **гипотезы исследования** выдвинуты следующие предположения:

1) процесс формирования учебно-профессиональной ответственности студентов будет успешным в таких случаях:

- данный процесс будет основан на системном, рефлексивно-деятельностном и личностно ориентированном подходах;

- будет создана структурно-функциональная модель учебно-воспитательного процесса, предусматривающая единство целевого, методологического, содержательного, организационно-деятельностного, оценочного и результативного компонентов;

2) реализация структурно-функциональной модели будет успешной при выполнении комплекса педагогических условий:

– включение студентов в совместную с педагогом деятельность по организации, контролю и самоконтролю учебно-профессиональной работы как ведущей на этапе профессионального образования;

– формирование и развитие у студентов рефлексивной позиции;

– интегрированное применение активных форм, методов обучения и специально разработанных заданий, ориентированных на формирование ответственного поведения студентов в учебно-профессиональной деятельности;

– внедрение в процесс обучения программы психолого-педагогического сопровождения учебно-профессиональной деятельности студентов, нацеленной на оптимизацию процесса формирования и развития ответственности студентов в условиях учебно-профессиональной деятельности и включающей диагностику сформированности учебно-профессиональной ответственности; использование результатов исследования с целью оптимизации развития ответственности как свойства личности.

В соответствии с целью исследования и выдвинутой гипотезой в работе решались следующие **задачи**:

1. Изучить состояние проблемы формирования и развития учебно-профессиональной ответственности студентов в психологической и педагогической науке и практике.

2. Выявить содержательные особенности учебно-профессиональной ответственности как свойства субъекта деятельности.

3. Определить содержание и уровни сформированности учебно-профессиональной ответственности.

4. Разработать инструментарий, позволяющий надежно зафиксировать уровень сформированности учебно-профессиональной ответственности.

5. Разработать, теоретически обосновать и реализовать комплекс педагогических условий, ориентированных на формирование учебно-профессиональной ответственности студентов.

Теоретико-методологическая основа исследования на разных уровнях представлена:

• **на общеметодологическом уровне:** принципами объективности, развития, детерминизма и взаимодействия, реализуемыми в рамках философских положений о социальной природе психического развития человека, активности личности в процессе ее формирования;

- **на общенаучном уровне:** принципами системности, деятельности, дополнительности, отражающими взаимообусловленность педагогических явлений и процессов;

- **на частнонаучном уровне:** идеями и научными положениями об ответственности как этической категории (В.В. Знаков, В.А. Малахов, Ж.-П. Сартр, Г.Л. Тульчинский, М. Хайдеггер и др.) и компоненте социальных отношений (Н.В. Андреева, И.С. Кон, К. Муздыбаев, Р. Мэй, А.Ф. Плахотный, К. Роджерс, К. Ясперс и др.); научно-психологическими подходами к проблеме ответственности (А.И. Крупнов, Д.А. Леонтьев, В.П. Прядеин, В.Г. Сахарова и др.); идеями организации целостного педагогического процесса с позиций акмеологического подхода (индивидуализация процесса профессиональной подготовки и создание условий для максимального развития творческих способностей обучающихся) (Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, Н.В. Кузьмина и др.);

- **на конкретно-научном уровне:** системно-деятельностным подходом (В.П. Беспалько, В.В. Давыдов, Т.И. Ильина, Ю.А. Конаржевский, Ф.Ф. Королев, Н.В. Кузьмина, А.Н. Леонтьев, Л.С. Рубинштейн, Н.М. Яковлева и др.), что позволяет рассматривать педагогическую систему как единство множества факторов; структурно-функциональным подходом (Б.Г. Ананьев, Б.Ф. Ломов); теорией развития общего, профессионального и профессионально-педагогического образования (Ю.К. Бабанский, С.Я. Батышев, В.С. Безрукова, А.П. Беляева, А.А. Жученко, Э.Ф. Зеер, В.С. Леднев, А.М. Новиков, Г.М. Романцев, М.Н. Скаткин, Л.З. Тенчурина, Е.В. Ткаченко и др.), концепцией профессионального развития и профессионального становления личности (Н.С. Глуханюк, Э.Ф. Зеер, Е.И. Исаев, Е.А. Климов, Т.В. Кудрявцев, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Ю.П. Поваренков, В.А. Сластенин, В.И. Слободчиков, В.Д. Шадриков и др.), интеграции в образовании (В.С. Безрукова, П.А. Кропоткин, Ю.Н. Семин, С.А. Старченко, Н.К. Чапаев, М.А. Чошанов и др.).

Особое значение в рамках нашего исследования имели положения развивающей дидактики (В.С. Леднев, И.Я. Лернер, В.И. Орлов); концепции личностно ориентированного образования и профессионального становления личности (Э.Ф. Зеер, А.К. Маркова, И.С. Якиманская); идеи деятельностного и личностного подходов к психологическим феноменам (К.А. Абульханова-Славская, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, К.К. Платонов); положения обобщенной теории ответственности личности (Л.А. Барановская, Е.Ю. Богатская, О.Ю. Гроголева, Л.И. Дементий, А.В. Касимцева, Н.В. Лейфрид, В.П. Прядеин, В.Г. Сахарова, Г.В. Семенова, О.П. Цыбуленко, А.Н. Яковлева и др.); идеи, высказанные в исследованиях, посвященных деятельности, мотивации

и развитию личности (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, О.А. Конопкин, А.Н. Леонтьев и др.); в работах, связанных с проблемами профессионального сознания (С.А. Днепров, И.Л. Лернер, В.А. Сластенин, Е.И. Рогов и др.) и рефлексии как компонента профессионального сознания (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Ю.Н. Кулюткин, В.А. Металева и др.).

Теоретической основой исследования являются: теория профессионального образования (С.Я. Батышев, Е.В. Ткаченко, Г.М. Романцев, В.А. Сластенин и др.), положения в области профессионально-педагогического образования (Н.С. Глуханюк, А.А. Жученко, Э.Ф. Зеер, Г.М. Романцев, Е.В. Ткаченко, В.А. Федоров, Ф.Т. Хаматнуров и др.), а также аспекты интеграции педагогики и психологии (Э.Ф. Зеер, К.А. Зимняя, А.В. Петровский, Л.Д. Столяренко и др.).

Методы исследования: для решения поставленных в исследовании задач были использованы *теоретические методы*: анализ философской, психолого-педагогической и методической литературы по теме исследования, нормативных документов, образовательных стандартов; обобщение научных положений и педагогического опыта по теме диссертационного исследования; *эмпирические методы*: тестирование, включенное наблюдение, беседа, метод экспертных оценок, моделирование, констатирующий и формирующий эксперименты; а также *методы качественной интерпретации и математической обработки* результатов опытно-поисковой работы: многомерный статистический, корреляционный и факторный анализ.

Эмпирическая база исследования. Исследование осуществлялось на базе учреждений системы среднего профессионального образования (ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» – филиал в г. Березовском; ГБОУ СПО СО «Северный педагогический колледж», г. Серов; ГАОУ СПО СО «Областной техникум дизайна и сервиса», г. Екатеринбург); высших учебных заведений (ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет – филиал в г. Березовском, ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет»).

Всего в исследовании приняли участие 405 человек. На этапе разработки и стандартизации опросника «Учебно-профессиональная ответственность» – 313 человек в возрасте от 16 до 24 лет; на этапе апробации программы формирования и развития учебно-профессиональной ответственности – 92 человека; на этапе констатирующего и формирующего эксперимента (оценка результативности программы) – 92 человека.

На этапе опытно-поисковой работы в исследовании приняли участие 30 экспертов – преподаватели и административные работники образовательных организаций.

Этапы исследования. Исследование предусматривало несколько этапов и проводилось в 2010 – 2013 гг.

На *первом этапе* (2010–2011 гг.) – осуществлялся теоретический анализ философско-педагогической, психолого-педагогической и методической литературы, диссертационных работ по теме исследования; изучались и анализировались существующие концептуальные подходы. Определялись теоретико-методологические основы построения структурно-функциональной модели формирования учебно-профессиональной ответственности студентов; уточнялся аппарат исследования; формулировалось рабочее предположение исследования; составлялся план опытно-поисковой работы.

На *втором этапе* (2011–2012 гг.) – осуществлялись описание структуры и содержания учебно-профессиональной ответственности как свойства личности; разработка диагностического инструментария оценки уровня сформированности учебно-профессиональной ответственности; определение уровня сформированности учебно-профессиональной ответственности студентов; моделирование процесса обучения, нацеленного на формирование учебно-профессиональной ответственности; проведение и анализ пробных занятий; уточнение научно-методических выводов.

На *третьем этапе* (2012–2013 гг.) – разрабатывалась программа психолого-педагогического сопровождения учебно-профессиональной деятельности студентов; осуществлялось внедрение результатов исследования в практику профессионального образования; осуществлялись обработка, анализ, обобщение и описание полученных результатов; оформление диссертационной работы; обсуждение и освещение результатов исследования на научно-практических конференциях, семинарах, методических советах.

Научная новизна исследования состоит в следующем:

1. Получило научно-педагогическую интерпретацию понятие «учебно-профессиональная ответственность».
2. Сконструирована надежная и валидная диагностическая методика исследования учебно-профессиональной ответственности, позволяющая совершенствовать учебно-воспитательный процесс.
3. Разработана структурно-функциональная модель формирования учебно-профессиональной ответственности студентов.

Теоретическая значимость исследования определяется следующим:

1. Расширено и уточнено представление об ответственности как свойстве субъекта учебно-профессиональной деятельности.

2. Выявлено качественное своеобразие уровней учебно-профессиональной ответственности.

3. Выявлены, теоретически обоснованы и апробированы педагогические условия, способствующие полноценному формированию учебно-профессиональной ответственности студентов.

Практическая значимость работы

1. По результатам исследования была разработана и внедрена дополнительная образовательная программа «Самоактуализация личности в учебно-профессиональной деятельности» с целью повышения эффективности и продуктивности учебно-профессиональной деятельности студентов в ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» – филиал в г. Березовском; ГАОУ СПО СО «Областной техникум дизайна и сервиса», г. Екатеринбург.

2. Разработано и внедрено в учебный процесс в ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» – филиал в г. Березовском учебно-методическое обеспечение для дисциплин общепрофессионального цикла («Педагогическая диагностика», «Общая и профессиональная психология», «Социальная психология», «Практикум личностного роста»), на основе которого разработана дополнительная образовательная программа «Самоактуализация личности в учебно-профессиональной деятельности».

3. Подготовлены и опубликованы учебные пособия для студентов педагогических специальностей («Практикум по общей и профессиональной психологии», «Учебно-профессиональная ответственность: возможности диагностики и развития»).

Основные положения, выносимые на защиту

1. Учебно-профессиональная ответственность – это 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 студента.

2. Структурно-функциональная модель формирования учебно-профессиональной ответственности студентов предполагает единство содержа-

тельного, структурного и функционального компонентов и строится на основе принципов: стимулируемого самовыражения, императивной саморегуляции, объектно-субъектной доминантности и субъектно-субъектной сбалансированности, социально-педагогической интериоризации–экстериоризации, эмоциональной трансформации.

3. Структурными компонентами разработанной модели формирования учебно-профессиональной ответственности студентов выступают – цель, субъекты, содержание и результат; функциональными компонентами – целевой, коммуникативный, содержательно-организационный, аналитико-результативный. Целью модели является формирование учебно-профессиональной ответственности; результатом функционирования – позитивные изменения в развитии студентов, характеризующиеся повышением уровня сформированности учебно-профессиональной ответственности как свойства субъекта деятельности.

4. Эффективность развития учебно-профессиональной ответственности студентов зависит от соблюдения комплекса педагогических условий: включение студентов в совместную с педагогом деятельность по организации, контролю и самоконтролю учебно-профессиональной работы как ведущей деятельности на этапе профессионального образования; использование активных форм, методов обучения и специально разработанных заданий, ориентированных на формирование ответственного поведения в учебно-профессиональной деятельности студентов; реализация мониторинга сформированности учебно-профессиональной ответственности студентов; формирование и развитие у студентов рефлексивной позиции.

Достоверность результатов исследования обеспечивалась объективным и всесторонним анализом научно-педагогической и психологической литературы по проблеме исследования, теоретической обоснованностью рассматриваемой проблемы, разнообразием и взаимодополняемостью методов исследования, их адекватностью целям, гипотезе и задачам исследования, количественным и качественным анализом результатов опытно-поисковой работы, репрезентативностью выборки, комплексным применением апробированных психодиагностических методов, использованием методов математической статистики, содержательным анализом выявленных факторов и закономерностей, а также апробацией разработанной программы.

Апробация и внедрение результатов исследования

Основные положения и результаты исследования представлены в публикациях и обсуждены на международных научно-практических

конференциях «Развитие познавательной активности обучающихся в инновационной образовательной среде» (Киров, 2011), «Социология и психология: вклад в развитие личности и общества» (Краснодар, 2012), «Современные проблемы дидактики средней и высшей профессиональной школы» (Казань, 2013); на всероссийских научно-практических конференциях «3-я Всероссийская научно-практическая конференция для практикующих психологов, молодых ученых и студентов» (Екатеринбург, 2009), «5-я Всероссийская научно-практическая конференция для практикующих психологов, молодых ученых и студентов» (Екатеринбург, 2011), «Формирование компетенций в практике преподавания общих и специальных дисциплин в учреждениях среднего профессионального образования» (Екатеринбург–Березовский, 2011), «Интегративный подход при подготовке рабочих и мастеров производственного обучения» (Березовский, 2012), «Прикладной бакалавриат как интеграция среднего и высшего профессионального образования» (Березовский, 2013), а также на заседаниях кафедры акмеологии общего и профессионального образования ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет».

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения; двух глав; заключения; списка литературы, включающего 217 источников, в том числе 21 – зарубежных; 3 приложений. Текст диссертации иллюстрируют 9 рисунков и 25 таблиц.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **введении** обосновывается выбор темы: раскрываются ее актуальность и проблемы; анализируется научный аппарат исследования: объект, предмет, гипотеза, цель, задачи, методы исследования; конкретизируются основные положения, выносимые на защиту; характеризуются теоретическая и практическая значимость, формулируются теоретико-методологические основы и научная новизна исследования.

В **первой главе** «Теоретико-методологические основы формирования учебно-профессиональной ответственности» анализируются результаты теоретических и прикладных исследований по проблеме ответственности, раскрывается содержание понятия «учебно-профессиональная ответственность», рассматривается и обосновывается модель формирования учебно-

профессиональной ответственности студентов с использованием комплекса педагогических условий.

Категории «ответственность» уделяется особое внимание ученых. Она является предметом исследования наук, которые занимаются изучением личности во взаимодействии с окружающей средой: философии (Ж.-П. Сартр, С.Л. Франк, Э. Фромм, М. Хайдеггер и др.), социологии (А. Адлер, Н.В. Андреева, И.С. Кон, К. Муздыбаев, Р. Мэй и др.), психологии (К.А. Абульханова-Славская, Л.И. Дементий, А.А. Деркач, В.П. Прядеин, В.Г. Сахарова, К. Ясперс и др.), педагогики, юриспруденции, этики (Х. Айзенк, А. Бандура, М.М. Бахтин, А. Блази, В.В. Знаков, А.С. Капто, Л. Кольберг, Е.М. Пеньков, Ж. Пиаже, Г.Л. Тульчинский, Р. Уолтерс, А.С. Франц, Х. Хекхаузен, К. Хелкама, В.А. Энгельгардти, Э. Эрикссон др.).

Ответственность – понятие, характеризующее способность и возможность человека выступать полноправным субъектом собственного поведения, т.е. сознательно и добровольно выполнять нравственные и правовые требования и осуществлять стоящие перед ним задачи. Эта способность проявляется в совершении морального и правового выбора и достижении результата, которые оцениваются моральным и правовым сознанием с точки зрения одобрения и признания правоты либо, наоборот, осуждения или установления вины человека. Ответственность предполагает принятие на себя обязательств и готовность к свободному их исполнению в меру собственных сил и возможностей.

Психолого-педагогический анализ категории «ответственность» реализуется в двух аспектах:

- психологическом, в котором ответственность рассматривается как реализуемый в разных формах контроль над деятельностью субъекта с позиции выполнения им принятых норм и правил (К.А. Абульханова-Славская, Л.А. Барановская, Е.Ю. Богатская, О.Ю. Гроголева, Л.И. Дементий, А.В. Касимцева, А.И. Крупнов, Н.В. Лейфрид, В.П. Прядеин, В.Г. Сахарова, Г.В. Семенова, О.П. Цыбуленко, А.Н. Яковлева и др.);

- педагогическом, в котором ответственность характеризуется как способность личности понимать соответствие результатов своих действий поставленным целям, принятым в обществе или в коллективе нормам; как зависимость человека от чего-то воспринимаемого им в качестве определяющего основания для принятия решений и совершения действий (М.В. Борцова, Л.И. Дементий, С.И. Дмитриева, Г.А. Маджаров, М.А. Осташев, В.П. Прядеин, Д.И. Фельдштейн и др.).

На основании анализа справочной литературы и научных исследований по проблеме диссертации возможно резюмировать, что категория ответственности:

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

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

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

В соответствии с целями и задачам данной работы, при опоре на труды Л.И. Дементий, В.П. Прядеина, а также на соответствующие методологические установки С.Л. Рубинштейна, Д.А. Леонтьева, К.А. Абульхановой-Славской, под *ответственностью* понимается интегральное свойство личности, проявляющееся в осознанном, инициативном, самостоятельном поведении, которое служит основанием и механизмом организации ее жизнедеятельности. Основываясь на позиции Л.И. Дементий, целесообразно рассматривать ответственность как стремление, способность, готовность реализовывать ответственное поведение и процесс обеспечения субъектом целостности, самостоятельности, успешности деятельности, общения и т.д.

На основании содержательного анализа категории «ответственность» и специфики учебно-профессиональной деятельности как ведущей на этапе профессионального образования под *учебно-профессиональной ответственностью* следует понимать 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 студента.

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

Системный подход к изучению категории ответственности позволил дать характеристику внешних (субъект объект, инстанция) и внутренних (когнитивный, эмоциональный и поведенческий) компонентов структуры учебно-профессиональной ответственности.

Раскрытие содержания учебно-профессиональной ответственности способствовало конкретизации этого понятия посредством сопоставления с такими рядоположенными понятиями, как «исполнительность», «дисциплинированность», «самоорганизация». Сопоставительный анализ позволил конкретизировать взаимосвязи между данными понятиями:

- *исполнительность*, в основе которой лежит практическое осуществление действия, предполагающее подчинение и отсутствие выбора, встраивается в качестве отдельного элемента в учебно-профессиональную ответственность студента на начальном этапе освоения учебно-профессиональной деятельности и нацелена на оптимизацию адаптационного периода посредством реализации готовых предписаний, целей и задач, ориентированных на выполнение учебно-профессиональных поручений, функций, заданий;

- *дисциплинированность*, критериально отличающаяся от исполнительности инициативностью и добровольностью, является личностным основанием ответственности, оптимизирующим работоспособность, самоорганизацию студента;

- *самоорганизация*, понимаемая как организация себя, самостоятельной работы в рамках конкретного вида деятельности, выступает регулятивным элементом учебно-профессиональной ответственности, соотносящимся с личностными характеристиками.

Уточнение содержательно-функциональных аспектов рассматриваемого свойства позволило разработать структурно-функциональную модель формирования учебно-профессиональной ответственности студентов. Структурными компонентами разработанной модели выступают цель, субъекты, содержание и результат; функциональными – целевой, коммуникативный, содержательно-организационный, аналитико-результативный (рисунок 1). Целью модели является формирование учебно-профессиональной ответственности; результатом функционирования – позитивные изменения в развитии студентов, характеризуемые повышением уровня сформированности учебно-профессиональной ответственности как свойства субъекта деятельности.

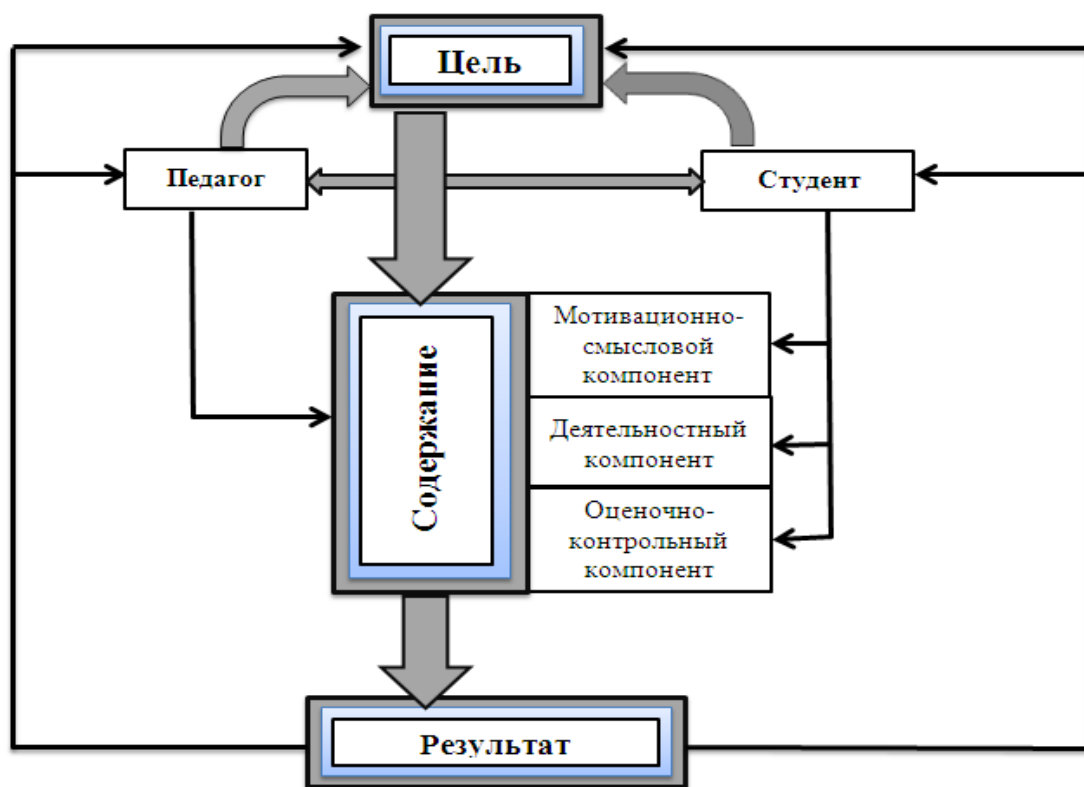


Рисунок 1 – Структурная организация модели формирования учебно-профессиональной ответственности

Содержание разработанной модели представлено мотивационно-смысловым, деятельностным, оценочно-контрольным компонентами.

Структурно-функциональная модель формирования учебно-профессиональной ответственности, являясь моделью учебно-воспитательного процесса, характеризуется открытостью и целостностью, наличием внешних и внутренних связей.

Основными принципами, регулирующих успешность и эффективность формирования учебно-профессиональной ответственности студентов в условиях разработанной модели являются:

- *принцип стимулируемого самовыражения* (определяется использованием спонтанно возникшей стимульной ситуации);
- *принцип императивной саморегуляции* (представляющие объективную потребность в нравственных императивов, которые трансформируются во внутренние побуждения и реализуемые в процессе саморегуляции);
- *принцип объектно-субъектной доминантности и субъектно-субъектной сбалансированности* (предполагает стимулирование творческого поиска, создание благоприятных условий для самообразования и самосовершенствования, сотворчества и сотрудничества преподавателей и студентов);

- *принцип социально-педагогической интериоризации–экстериоризации* (предполагает активное включение студентов в активную социальную деятельность);

- *принцип эмоциональной трансформации* (ориентирован на формирование нравственных чувств, эмпатии, способности человека видеть внутреннее состояние другого человека, сочувствие, сопереживание ему).

Основными критериями сформированности учебно-профессиональной ответственности выступают исполнительность, самостоятельность и социальное признание со стороны других лиц.

Условиями, определяющими успешность функционирования разработанной модели, выступают:

- формирование и развитие рефлексивной позиции студентов (является фундаментом формирования учебно-профессиональной ответственности);

- вовлечение студентов в совместную с педагогом деятельность по организации и контролю своей учебно-профессиональной деятельности (способствует повышению уровня сознательной активности студентов в учебно-профессиональной деятельности);

- реализация специально разработанной обучающей программы (придает разработанной модели деятельностный характер);

- интегрированное использование технологий рефлексивного характера (позволяют гибко сочетать теорию и практику современного образования, самостоятельно выстраивать образовательную траекторию и др.) и активных методов и форм обучения (побуждают к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом и позволяют самостоятельно регулировать процесс приобретения и использования знаний).

Во **второй главе** «Опытно-поисковая работа по развитию ответственности студентов в учебно-профессиональной деятельности» раскрываются цель, задачи, основные этапы и методы опытно-поисковой работы; анализируются результаты исследования.

Целью опытно-поисковой работы явилась проверка эффективности педагогических условий, обеспечивающих реализацию структурно-функциональной модели формирования и развития учебно-профессиональной ответственности.

Опытно-поисковая работа проводилась в несколько этапов.

На *первом этапе* (2010–2012 гг.) определялся уровень сформированности учебно-профессиональной ответственности студентов. С этой целью была разработана психодиагностическая методика. В соответствии с теоретическими представлениями и целями исследования была сформирована выборка

($n = 313$; возраст участников – 16–25 лет) и сконструирован личностный опросник «Учебно-профессиональная ответственность», позволяющий надежно зафиксировать уровень выраженности данного свойства.

Опросник представляет собой психодиагностический инструмент, основанный на принципе стандартизированного самоотчета, содержит 30 утверждений, предполагает 5 градаций ответа. Обработка результатов производится при помощи специального ключа, имеется бланк ответов. Разработанная методика обладает высокими показателями надежности и валидности; определены тестовые нормы.

Параллельно с разработкой психодиагностической методики определялась структурная организация учебно-профессиональной ответственности. Анализ понятий «ответственность» и «учебно-профессиональная деятельность» способствовал содержательной операционализации при формулировании характеристик учебно-профессиональной деятельности.

Сформулированные характеристики ($n = 100$) подверглись экспертной оценке. В качестве экспертов выступили профессорско-преподавательский состав вуза и студенты старших курсов. Результаты экспертной оценки были подвергнуты процедуре факторного анализа, после которого было выделено 3 фактора, позволивших интерпретировать структуру и содержание компонентов учебно-профессиональной ответственности:

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

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

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

С целью обоснования учебно-профессиональной ответственности в качестве вида ответственности как свойства субъекта деятельности также была проведена процедура корреляционного анализа, дающая возможность свидетельствовать о наличии высокосignификантных и среднесignификантных корреляционных связей между структурными компонентами ответственности и учебно-профессиональной ответственности. Следовательно, учебно-профессиональную ответственность можно рассматривать как вид ответственности,

оформляемый через 3 компонента: исполнительность, социальное признание со стороны группы, самостоятельность.

На *констатирующем этапе* эмпирическое исследование учебно-профессиональной ответственности предполагало изучение данной характеристики с использованием разработанного инструментария.

По результатам констатирующего этапа опытно-поисковой работы можно сделать выводы:

- процесс развития учебно-профессиональной ответственности в образовательных организациях, осуществляющих профессиональное обучение, не носит целостного и системного характера;

- у большинства студентов уровень сформированности учебно-профессиональной ответственности носит недостаточно выраженный или ситуативный характер (56,6% респондентов).

Также согласно полученным результатам можно свидетельствовать о неоднозначном уровне сформированности учебно-профессиональной ответственности у студентов разных курсов обучения (Таблица 1):

- это характеризуется отсутствием положительной динамики в развитии учебно-профессиональной ответственности;

- более низкой сформированностью учебно-профессиональной ответственности у студентов старших курсов, чем у студентов первого года обучения.

Таблица 1 – Результаты исследования учебно-профессиональной ответственности студентов в зависимости от этапа обучения, %

Группа	Уровень выраженности		
	высокий	средний	низкий
1	38,0	60,0	2,0
2	46,8	51,4	1,8
3	37,5	58,7	3,9

Следует отметить, что все респонденты условно были разделены на три неэквивалентные группы: 1-я группа ($n = 100$) – студенты первого года обучения; 2-я группа ($n = 109$) – студенты средних курсов; 3-я группа ($n = 104$) – студенты выпускных курсов. Такое деление было обусловлено тем, что в исследовании участвовали студенты, обучающиеся как по программам высшего, так и среднего профессионального образования, и, как следствие, имеющие неодинаковые условия обучения: продолжительность, возраст первокурсников. На основании полученных результатов можно заключить следующее:

1) уровень сформированности учебно-профессиональной ответственности студентов средних курсов обучения в целом выше, чем у студентов других периодов обучения, т.е. наблюдается положительная динамика к среднему этапу профессионального образования;

2) к выпускному курсу уровень сформированности учебно-профессиональной ответственности значительно снижается, а при изначально низком уровне, характеризующимся отсутствием или недостаточностью выраженности ответственности, наоборот, прослеживается положительная динамика по его изменению – она увеличивается примерно в два раза по сравнению с первым годом обучения;

3) в целом, в период профессионального образования преобладает средний уровень выраженности учебно-профессиональной ответственности, характеризующийся ситуативностью, непостоянством.

С целью определения основных детерминант учебно-профессиональной ответственности и конкретизации основных направлений формирования и развития учебно-профессиональной ответственности респондентам параллельно было предложено заполнение других личностных тестов, которые по некоторым показателям являются родственными для исследования проявления ответственности личности в условиях учебно-профессиональной деятельности. В частности, в работе определялись связи личностным опросником «Учебно-профессиональная ответственность», с одной стороны, и следующими методиками, с другой стороны: вопросник «Ответственность» (В.П. Прядеин); опросник «Воля» (В.П. Прядеин); «16-ФЛО» (Р. Кеттел, по факторам В, М, Q₁, Q₂, Q₃, Е); «Локус контроля» (Д.Б. Роттер); «Мотивы аффилиации» (А. Мехрабиан); «Автономность/зависимость» (Г.С. Прыгин); «Мотивация учебной деятельности: уровни и типы» (И.С. Домбровская). Методики заполнялись одними и теми же испытуемыми.

Согласно результатам корреляционного анализа можно свидетельствовать о наличии высокозначимых и среднезначимых корреляционных связей, что позволяет сделать следующие выводы:

- формирование и развитие учебно-профессиональной ответственности обусловлены уровнем развития личной ответственности (учебно-профессиональная ответственность предполагает сформированность когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов ответственности как свойства личности);

- основными детерминантами формирования учебно-профессиональной ответственности являются мотивация и воля;

- в процессе развития учебно-профессиональной ответственности необходимо особое значение придавать социальным мотивам учебно-профессиональной деятельности.

По результатам корреляционного анализа в зависимости от этапа обучения можно говорить о необходимости дифференцированного подхода в реализации педагогических условий в учебно-профессиональной деятельности студентов разных курсов обучения.

На основе данных констатирующего этапа опытно-поисковой работы мы пришли к выводу о необходимости целенаправленной, систематической и дифференцированной работы, предусматривающей реализацию совокупности педагогических условий, а также разработку комплексной программы психолого-педагогического сопровождения.

Формирующий этап опытно-поисковой работы предполагал выявление и конкретизацию педагогических условий, способствующих формированию и развитию учебно-профессиональной ответственности. Данный этап исследования поведился на базе ФГАОУ ВПО «РГППУ» – филиал в г. Березовском. В связи с тем, что неоднозначность результатов констатирующего этапа исследования требует с одной стороны дифференцированного и системного подхода в реализации педагогических условий – с другой, для изучения относительно разных групп нами были созданы три контрольные (КГ) и три экспериментальные (ЭГ) в зависимости от этапа обучения.

Методика организации формирующего этапа исследовательской работы в КГ и ЭГ предполагала определенные различия. В ЭГ проверялась эффективность совокупности педагогических условий, в КГ учебно-профессиональная деятельность осуществлялась традиционным способом. Общая организация работы в группах отличалась по следующим показателям:

- в ЭГ при изучении теоретических дисциплин реализовывалось целенаправленное формирование и развитие учебно-профессиональной ответственности, в КГ обучение осуществлялось согласно учебной программе;

- в ЭГ использовалась специальный комплекс педагогических условий с применением активных методов обучения, в КГ специальные педагогические условия, направленные на развитие учебно-профессиональной ответственности не употреблялись.

В целом, в ЭГ в комплекс педагогических условий формирования учебно-профессиональной ответственности были включены: развитие рефлексивной позиции; активные формы обучения; интеграция теоретического и практического обучения, учебной и воспитательной работы, аудиторной

и внеаудиторной работы студентов, специально разработанных задач и заданий, нацеленных на формирование учебно-профессиональной ответственности.

Изменение уровня учебно-профессиональной ответственности студентов предполагало реализацию трех взаимосвязанных этапов: констатирующего, основного и заключительного.

Целью *констатирующего этапа* стало определение уровня сформированности учебно-профессиональной ответственности студентов с использованием разработанного инструментария. Анализ результатов показал низкий уровень ее сформированности (Таблица 2).

Таблица 2 – Результаты сформированности учебно-профессиональной ответственности на констатирующем этапе, %

Уровень	1-я группа		2-я группа		3-я группа	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Высокий	18,8	37,5	33,3	68,4	8,3	18,2
Средний	75,0	62,5	66,7	31,6	83,3	81,8
Низкий	6,3	0,0	0,0	0,0	8,3	0,0

В целом, результаты свидетельствуют о наличии неоднозначной ситуации и достоверных различий качественных показателей ЭГ и КГ.

Заметим, что в качестве ЭГ нами были выделены группы, имеющие наименьший уровень сформированности учебно-профессиональной ответственности. Такой выбор обусловлен тем, что, во-первых, любые выборки характеризуются отсутствием однородности, гомогенности, во-вторых, качественные изменения в выделенных подобным образом группах будут отвечать условиям достоверности, так как незначительное стихийное проявление положительной динамики так или иначе возможно в условиях ведущей деятельности

Основной этап, в целом, был ориентирован на развитие ответственности студентов в условиях учебно-профессиональной деятельности с учетом особенностей проявления детерминирующих аспектов в зависимости от этапа обучения. Так, на основании корреляционного анализа было выявлено следующее:

- на начальном этапе профессионального образования в качестве основных детерминант выступают социальные и познавательные мотивы учебной деятельности (т.е. стремление овладевать новыми знаниями с целью быть полезным обществу, основанное на осознании социальной необходимости, должностовании и желании хорошо подготовиться к избранной профессии);

- при обучении на средних курсах основными детерминантами являются социальные и познавательные мотивы учебной деятельности и развитие воли;
- на старших курсах основным детерминантом можно назвать развитие воли.

На основании выделенных детерминант были разработаны практические занятия и практико-ориентированные задания с использованием активных методов обучения при изучении дисциплин психолого-педагогического цикла («Общая и профессиональная психология», «Социальная психология», «Педагогическая диагностика») и спецкурса «Самоактуализация личности в учебно-профессиональной деятельности». Основопологающим аспектом при формировании содержания заданий и занятий была ориентация студентов на выработку осознанного, инициативного, самостоятельного поведения. Студентам были предложены задания и упражнения, направленные на формирование и развитие учебно-профессиональной ответственности:

- 1-й группе (первого года обучения) – аналитические и исследовательские задания;
- 2-й группе (обучающимся на средних курсах) – оценочно-рефлексивные задания и упражнения;
- 3-й группе (обучающимся на старших курсах) – деловые игры.

При разработке заданий и занятий мы руководствовались следующими принципами:

- образовательного характера учебного материала;
- основообразующего и системообразующего характера учебного материала;
- интегративности изучаемых курсов;
- гуманитарно-этической направленности содержания образования;
- наглядности;
- активности и самостоятельности обучающихся (снижение их зависимости от педагога);
- доступности;
- взаимосвязи теории и практики.

На *заключительном этапе* производилась оценка уровня сформированности учебно-профессиональной ответственности в экспериментальных и контрольных группах с целью выявления эффективности и целесообразности использования разработанной модели формирования и развития учебно-профессиональной ответственности.

Результаты контрольного среза с использованием методики «Учебно-профессиональная ответственность» показали, что после завершения формирующего этапа опытно-поисковой работы число студентов, характеризующихся как ответственные в учебно-профессиональной деятельности, по сравнению с результатами констатирующего этапа увеличилось:

– среди студентов 1-й группы: в ЭГ – с 18,8 до 56,3 % (т.е. в 3 раза), в КГ – с 37,5 до 50,0 % (т.е. в 0,75 раза);

– среди студентов 2-й группы: в ЭГ – с 33,3 до 50,0 % (т.е. в 1,5 раза), в КГ сдвигов не обнаружено;

– среди студентов 3-й группы: в ЭГ – с 8,3 до 25,0 % (т.е. в 3 раза), в КГ – с 18,2 до 27,3 % (т.е. в 1,5 раза); следует отметить, что в 3-й группе интенсивность сдвига показателей является наиболее существенной, так как на этапе констатирующего эксперимента в ЭГ низкий уровень ответственности составлял 8,3 %, а на заключительном этапе студентов с низким уровнем не выявлено.

Результаты диагностики уровня сформированности учебно-профессиональной ответственности студентов в экспериментальных и контрольных группах представлены на рисунках 2–4.

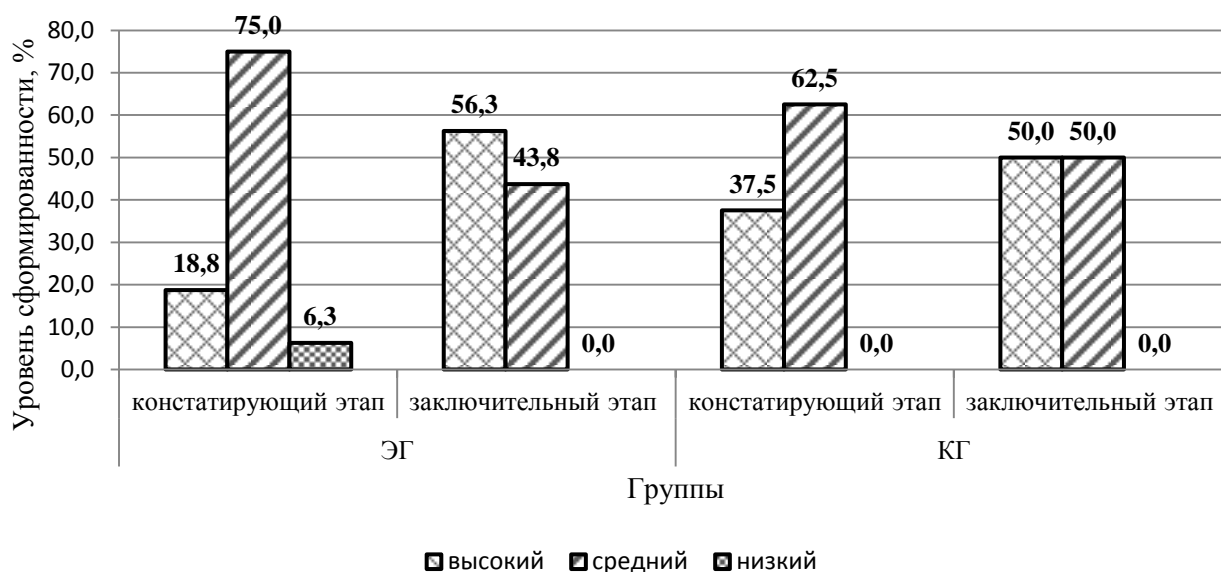


Рисунок 2 – Уровни сформированности учебно-профессиональной ответственности студентов 1-й группы в ЭГ и КГ

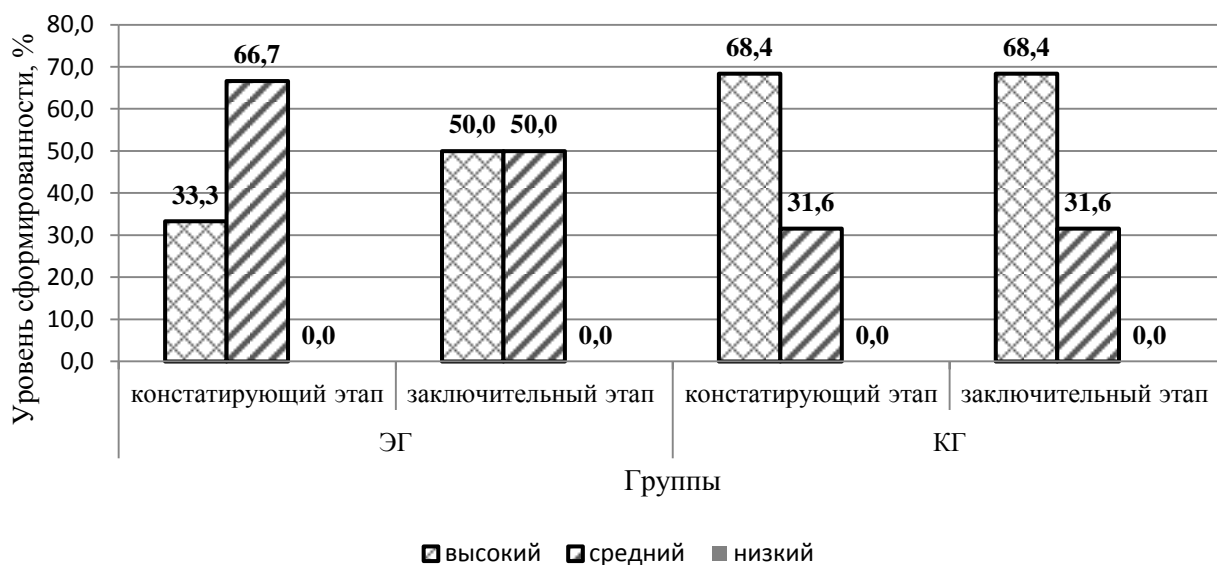


Рисунок 3 – Уровни сформированности учебно-профессиональной ответственности студентов 2-й группы в ЭГ и КГ

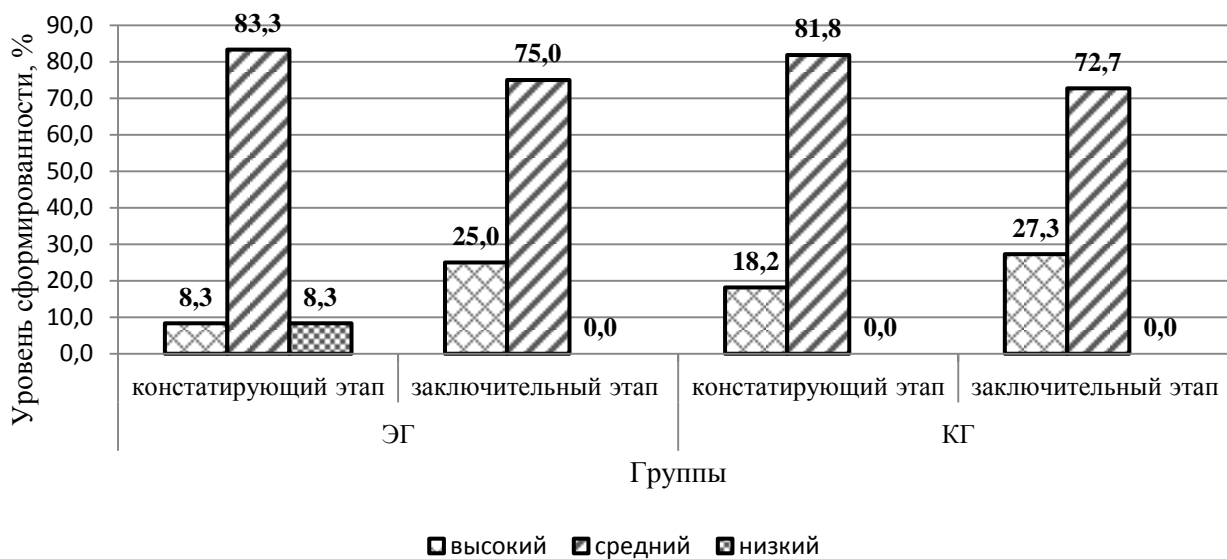


Рисунок 4 – Уровни сформированности учебно-профессиональной ответственности студентов 3-й группы в ЭГ и КГ

Данные об уровнях сформированности учебно-профессиональной ответственности студентов ЭГ и КГ после завершения формирующего этапа опытно-поисковой работы представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Уровни сформированности учебно-профессиональной ответственности студентов ЭГ и КГ после завершения формирующего этапа, %

Уровень	1-я группа		2-я группа		3-я группа	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Высокий	56,3	50,0	50,0	68,4	25,0	27,3
Средний	43,8	50,0	50,0	31,6	75,0	72,7
Низкий	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0

Обработка результатов исследования осуществлялась методами математической статистики с использованием компьютерной программы «Статистический пакет для социальных наук» (SPSS Statistics 17.0), с помощью которой вычислялись описательная статистика, непараметрический критерий сравнения для К-независимых выборок Краскела–Уолиса и двух независимых выборок U-Манна–Уитни, непараметрический критерий сравнения двух зависимых выборок Т-Вилкоксона, осуществлялись корреляционный и факторный анализ, а также оценка одномоментной (синхронной) надежности (согласованности) теста с использованием коэффициента Кронбаха (α).

Анализ результатов опытно-поисковой работы по формированию и развитию учебно-профессиональной ответственности студентов доказывает, что в ЭГ благодаря реализации специально разработанной модели формирования и развития ответственности и комплекса педагогических условий произошли значительные качественные и количественные позитивные изменения формируемого свойства, а также заметно повысилась мотивация и улучшилась успеваемость студентов.

В **заключении** сформулированы основные выводы и представлены результаты исследования. В частности:

1. Учебно-профессиональная ответственность – особый вид персональной ответственности за собственное профессиональное будущее в условиях выбора индивидуальной траектории профессионального развития, самореализации и т.д.

2. Структурно-функциональная модель формирования учебно-профессиональной ответственности студентов предполагает единство содержательного, структурного и функционального компонентов.

3. Структурными компонентами модели формирования учебно-профессиональной ответственности студентов выступают – цель, субъекты, содержание и результат; функциональными компонентами – целевой, коммуникативный, содержательно-организационный, аналитико-результативный.

4. Эффективность развития учебно-профессиональной ответственности студентов зависит от соблюдения комплекса педагогических условий, предполагающих интегрированное применение рефлексивных технологий и активных методов обучения в условиях профессионального образования.

5. Результаты опытно-поисковой работы показали, что выявленный комплекс педагогических условий способствуют формированию учебно-профессиональной ответственности студентов, тем самым содействуя повышению качества профессионального образования.

Статистическая обработка результатов исследования позволяет свидетельствовать о подтверждении гипотезы и достижении цели исследования.

Проведенное исследование не претендует на полноту разработки проблемы. Актуальными и востребованными остаются вопросы разработки технологий формирования и развития ответственности в условиях учебно-профессиональной деятельности; выявления особенностей взаимосвязи социальной, профессиональной и учебно-профессиональной форм ответственности.

Основное содержание диссертационного исследования отражено в следующих публикациях:

Статьи в изданиях, включенных в реестр ВАК для публикации основных результатов диссертационных исследований

1. Якишева, М.Р. Уровневая организация основных детерминант ответственности как свойства личности / М.Р. Якишева // Среднее профессиональное образование. – 2013. – № 2. – С. 27–28.

2. Якишева, М.Р. К обоснованию категории ответственности в контексте учебно-профессиональной деятельности / М.Р. Якишева, Н.К. Чапаев // Педагогический журнал Башкортостана. – 2013. – № 2 (45). – С. 62–69.

3. Якишева, М.Р. Возможности диагностики ответственности студентов в учебно-профессиональной деятельности / М.Р. Якишева // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2013. – № 6.

Статьи в сборниках научных трудов и материалов научно-практических конференций

4. Якишева, М.Р. Психолого-педагогические условия организации психологического сопровождения студентов колледжа / М.Р. Якишева // Прикладная

психология: материалы 3-й Всероссийской научно-практической конференции для практикующих психологов, молодых ученых и студентов, Екатеринбург, 9–10 апр. 2009 г. / ФГАОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т». – Екатеринбург, 2009. – С. 167–171.

5. *Якишева, М.Р.* Анализ понимания образовательной среды субъектами образовательного процесса / М.Р. Якишева // Прикладная психология: материалы 5-й Всероссийской научно-практической конференции для практикующих психологов, молодых ученых и студентов, Екатеринбург, 7–8 апр. 2011 г. / ФГАОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т». – Екатеринбург, 2011. – С. 31–34.

6. *Якишева, М.Р.* Изучение мотивов учебно-профессиональной активности студентов различных форм обучения / М.Р. Якишева, И.В. Воробьева // Развитие познавательной активности обучающихся в инновационной образовательной среде: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Киров, 27–28 апр. 2011 г. – Киров, 2011. – С. 38–42.

7. *Якишева, М.Р.* Развивающая образовательная среда как один из факторов развития общих компетенций / М.Р. Якишева, И.В. Воробьева // Формирование компетенций в практике преподавания общих и специальных дисциплин в учреждениях среднего профессионального образования: сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции, Екатеринбург-Березовский, 5 мая 2011 г. / Филиал Рос. гос. проф.-пед. ун-та в г. Березовском. – Березовский, 2011. – С. 53–61.

8. *Якишева, М.Р.* Феномен ответственности в условиях учебно-профессиональной деятельности / М.Р. Якишева, И.В. Воробьева // 2-я Международная заочная научно-практическая конференция «Социология и психология: вклад в развитие личности и общества»: сборник материалов конференции, 15 февр. 2012 г. – Краснодар, 2012. – С. 184–190.

9. *Якишева, М.Р.* Формирование профессиональной ответственности обучающихся в условиях интегративного подхода: постановка проблемы / М.Р. Якишева // Интегративный подход при подготовке рабочих и мастеров производственного обучения: сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции, Березовский, 11 мая 2012 г. / Филиал Рос. гос. проф.-пед. ун-та в г. Березовском. – Березовский, 2012. – С. 111–114.

10. *Якишева, М.Р.* Учебно-профессиональная ответственность как категория и объект исследования / М.Р. Якишева, Н.К. Чапаев // Современные проблемы дидактики средней и высшей профессиональной школы: материалы Международной научно-практической конференции, 30 сент. – 2 окт. 2013 г.:

в 2 частях / под общ. ред. Ф.Ш. Мухаметзяновой и Г.И. Ибрагимова. – Казань: «Печать-Сервис XXI века», 2013. – Ч.1. – С. 323–327.

Учебные пособия

11. *Якишева, М.Р.* Практикум по общей и профессиональной психологии: учебное пособие / М.Р. Якишева; Филиал Рос. гос. проф.-пед. ун-та в г. Березовском. – Березовский, 2012. – 127 с.

12. *Якишева, М.Р.* Учебно-профессиональная ответственность: возможности диагностики и развития: учебное пособие / М.Р. Якишева, Н.К. Чапаев; Рос. гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург, 2013. – 71 с.

Подписано в печать 16.11.2013. Формат 60×84/16. Бумага для множ. аппаратов. Печать плоская. Усл. печ. л. 1,8. Уч.-изд. л. 1,9. Тираж 150 экз. Заказ № ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет». 620012, Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11.

Ризограф филиала ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» в г. Березовском. 623700, Березовский, ул. Транспортников, 46.