

Федеральное государственное казенное военное  
образовательное учреждение высшего образования  
«Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил  
«Военно-воздушная академия им. проф. Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина»

*На правах рукописи*



**КОРОБОВ АЛЕКСЕЙ СЕРГЕЕВИЧ**

**ФОРМИРОВАНИЕ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ  
БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ В ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЕ  
ВОЕННОГО ВУЗА**

5.8.7. – Методология и технология профессионального образования

Диссертация на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:  
доктор педагогических наук, доцент  
Чухлебова И.А.

Воронеж – 2022

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ</b> .....	4
<b>ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ В ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЕ ВОЕННОГО ВУЗА</b> .....	20
1.1. Сущность управленческой ответственности в научной литературе.....	20
1.2. Педагогические возможности информационной образовательной среды военного вуза в формировании управленческой ответственности будущих офицеров.....	43
1.3. Модель формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза.....	58
Выводы по 1 главе.....	82
<b>ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ В ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЕ ВОЕННОГО ВУЗА</b> .....	84
2.1. Программа исследования формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза.....	84
2.2. Педагогические условия формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза.....	95
2.3. Анализ хода и результатов эмпирического исследования формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза.....	102
Выводы по 2 главе.....	133
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</b> .....	137
<b>СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ</b> .....	142
<b>ПРИЛОЖЕНИЯ</b> .....	166

Приложение 1. Критерии, показатели и уровни сформированности управленческой ответственности будущих офицеров.....	166
Приложение 2. Выписка из тематического плана.....	168
Приложение 3. Количество и доля компетенций, формирующих управленческую ответственность будущих офицеров.....	169
Приложение 4. Циклограмма учебных занятий по предмету «Управление подразделениями в мирное время».....	170
Приложение 5. Программа формирования управленческой ответственности будущих офицеров.....	181

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Современная мировая военно-политическая обстановка обусловлена обострением борьбы за сферы влияния на новых глобальных и региональных центрах власти, что сопровождается возрастанием роли военной силы как инструмента достижения субъектами международных отношений своих геополитических целей.

Военные опасности и военные угрозы для Российской Федерации усиливаются в связи с попытками оказать давление на Россию, активизацией разведывательной деятельности, а также иных мероприятий, направленных на применение крупных военных формирований и ядерного оружия.

Поэтому вопросы подготовки высококвалифицированных офицеров российской армии, способных не только выполнять приказы вышестоящих командиров с целью обеспечения безопасности Российской Федерации, но и отвечать за свои решения, приобретают первостепенное значение.

Служба военнослужащих отличается высокой степенью опасности не только для них и государства, но и для мирного населения. Поэтому можно с уверенностью говорить о необходимости получения профессиональных навыков офицерскими кадрами в тесной взаимосвязи с формированием высокой степени ответственности за исполнение распоряжений и приказов командиров воинских подразделений.

Следовательно, процесс развития у будущих офицеров чувства ответственности должен быть ключевой позицией в педагогической деятельности военного вуза, а в условиях повышения опасности военных конфликтов необходимо пересмотреть значение формирования управленческой ответственности будущих офицеров как важнейшего качества военнослужащих Вооруженных Сил России.

Современная позиция ученых, занимающихся проблемами ориентации будущих офицеров на первоочередное выполнение военно-патриотических задач, требует комплексного исследования процедур привития курсантам военных вузов понимания роли российских офицеров в обеспечении обороноспособности страны.

Выпускник военного вуза получает офицерское звание и должность, предполагающие руководство подчиненными. Требования Указа Президента РФ от 02 июля 2021 г. № 400 «О стратегии национальной безопасности Российской Федерации» сосредоточены на обеспечении государственной и общественной безопасности, что невозможно без формирования управленческой ответственности всех руководителей структурных подразделений, в том числе воинских. Педагогическая наука успешно решает проблему формирования управленческой ответственности будущих офицеров в процессе обучения специальным дисциплинам управленческого блока, введенным в учебные планы большинства военных вузов.

В учебных планах военных вузов формирование управленческой ответственности реализуется через комплекс учебных, практических и контрольных мероприятий. Опыт нашей педагогической деятельности показывает, что при формировании управленческой ответственности будущих офицеров недостаточно раскрыты возможности информационной образовательной среды военного вуза.

Современные требования оптимизации военного образования с целью повышения качества обучения достигаются за счет совершенствования образовательной среды военного вуза, которая включает информационную составляющую, представленную обширным спектром информационных ресурсов. Внедрение современных электронных форм учебных, научных и методических разработок, компьютерных средств обучения, цифровых форм образовательной деятельности затронуло дисциплины управленческого характера.

Проведенное исследование показывает, что процесс формирования актуальных компетенций, совершенствующих воспитание ответственности и чувства долга у будущих офицеров российской армии, недостаточно структурирован, не в полной мере опирается на использование всех элементов информационной среды военных вузов, не учитывает опыт ведущих военных образовательных организаций по созданию комплекса педагогических методов и приемов привития ответственности будущим командирам российской армии.

В условиях обострения геополитической ситуации и вызванной необходимостью применения Вооруженных Сил РФ в специальных военных операциях

(в Сирийской Арабской Республике и на Украине), а также появления угрозы для жизнедеятельности Российского государства и населения на первый план выдвигаются требования к профессиональным качествам руководителей воинских подразделений, где ключевой позицией является осознание ответственности офицеров за исполнение конституционного и профессионального долга по защите государственной целостности и обеспечению безопасности страны. Все это подтверждает актуальность проведенного исследования.

**Степень разработанности проблемы.** Проблемой исследования ответственности занималось большое количество авторов на различных этапах развития научной мысли. Основные положения взглядов довольно широко изложены в литературе по социологии, философии, педагогике и психологии.

Вопросами воспитания ответственности у детей, подростков, молодежи занимались многие ученые (Л.П. Барановская, Е.Ю. Богатская, А.Ш. Гусейнов, В.М. Гребенникова, И.А. Зимняя, А.С. Макаренко, И.Г. Песталоцци, В.А. Сухомлинский и др.). Понятие социальной ответственности рассматривалось с различных точек зрения в трудах К.А. Абульхановой-Славской, В.Ю. Долматовой, М.В. Каргаловой и др. Понятие профессиональной ответственности представлено в исследованиях И.В. Шаповалова, П.Ю. Наумова, А.В. Дубинина.

Изучение ответственности в военно-профессиональной деятельности нашло отражение в работах С.Н. Васильева, А.М. Глазунова, Е.В. Киреева, П.А. Куксы и др. Управленческая ответственность рассматривается в трудах В.Н. Буравцова, С.Ф. Гончарова, А.А. Деревянченко и др.

И.А. Алёхин, А.В. Барабанщиков, Д.В. Громов, А.С. Калюжный, В.А. Петьков изучали особенности воспитания военнослужащих и основы военной педагогики.

Военно-профессиональная подготовка курсантов рассматривалась в трудах Г.К. Аркадьева, Г.А. Давыдова, В.П. Жуковского и др. Изучением процесса формирования управленческих умений у будущих офицеров-менеджеров занимался Ю.И. Антонов.

Рассмотрение вопросов создания и использования информационной образо-

вательной среды встречается в работах И.В. Авадаевой, Л.Ш. Гамидова, В.М. Гребенниковой, Е.В. Харунжевой, В.С. Чернявской, М.Л. Шер. Информационную среду современного военного вуза изучает О.В. Раецкая, методологические аспекты информационно-образовательной среды военного вуза – А.В. Белошицкий, Д.В. Мещеряков, дидактическую информационную среду военно-инженерных вузов – М.В. Киргинцев. Общефилософские исследования, посвященные проблемам информатизации, проводили А.А. Андреев, В.Г. Афанасьев, Д. Белл и др. Ю.С. Брановский, Я.А. Ваграменко, А.В. Хуторской исследовали возможности применения информационных технологий как основы проектирования информационной образовательной среды.

Проблемы внедрения в управление деятельностью вуза информационных и телекоммуникационных технологий рассматриваются в работах А.Г. Абросимова, А.И. Архиповой, С.П. Грушевского, Л.Н. Сеницына, С.Р. Тумковского и др. Обзор информационных средств обучения представлен в работах М.Ю. Бухаркиной, А.Е. Петрова, Н.М. Сажиной, А.И. Смирнова и др.

Однако процесс формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза пока остаётся изученным недостаточно.

Анализ литературных источников по проблеме исследования позволил выявить следующие **противоречия**:

– между спецификой профессиональной деятельности военнослужащего (нормативность и регламентированность), возрастающей актуализацией оперативности его действий (способность корректировать планы в зависимости от реально складывающейся обстановки), требующей мобилизации всех сил и возможностей и недостаточной реализацией военным вузом педагогических возможностей для высококачественной подготовки обучающихся к будущей профессиональной деятельности;

– между очевидной значимостью информационной среды военного вуза в формировании управленческой ответственности и недостаточным использованием ее возможностей в образовательном процессе;

– между необходимостью использования возможностей каждой дисциплины в формировании у будущих офицеров высокого уровня управленческой ответственности и недостаточной деятельностью военного вуза по систематическому обновлению содержания обучения и технологий формирования управленческой ответственности в процессе ее изучения.

Данные противоречия и недостаточная теоретическая и практическая разработанность заявленной темы обозначили **проблему исследования**: каковы сущность и структура управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза, критерии и показатели уровней ее развития, модель и программа формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза, а также педагогические условия, обеспечивающие результативность данного процесса.

**Объектом исследования** является процесс формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза

**Предметом исследования** является педагогическая сущность, структура и содержание процесса формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза.

**Цель исследования** состоит в разработке, научном обосновании и реализации модели и педагогических условий формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза. Для её достижения необходимо решение следующих **задач**:

- 1) уточнить содержание понятия «управленческая ответственность будущих офицеров» на основе анализа научной педагогической, психологической, экономической, философской, социологической литературы;
- 2) выявить этапы процесса формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза;
- 3) раскрыть педагогические возможности информационной среды военного вуза, способствующие формированию управленческой ответственности будущих офицеров;
- 4) разработать, реализовать и экспериментально проверить эффективность



модели и программы формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза;

5) выявить и обосновать педагогические условия, при которых формирование управленческой ответственности будущих офицеров происходит наиболее эффективно.

**Гипотеза** исследования заключается в предположении о том, что формирование управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза будет успешным, если:

– выявлена сущность, содержание, структура, функции, определены особенности формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза;

– раскрыты педагогические возможности информационной среды военного вуза, способствующие формированию управленческой ответственности будущих офицеров;

– разработаны, реализованы и экспериментально проверены эффективность модели и программы формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза;

– выявлены педагогические условия формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза.

**Методологическую основу** диссертационного исследования составили:

– системный подход (С.И. Архангельский, В.П. Беспалько, И.В. Блауберг, Н.В. Кузьмина, В.И. Садовский и др.), лежащий в основе рассмотрения профессиональной подготовки будущих офицеров и информационной среды военного вуза как взаимосвязанных субъектов;

– деятельностный подход (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Н.Ф. Талызина), опирающийся на ведущую роль деятельности в развитии личности;

– субъектный подход (Г.И. Аксенова, Н.М. Борытко, С.М. Годник, В.А. Сластенин и др.), определяющий положение будущих офицеров как субъектов образовательного процесса;

– средовой подход, лежащий в основе опосредованного управления через информационную среду процессом формирования управленческой ответственности будущих офицеров (А.И. Артюхина, В.А. Козырев, Ю.С. Мануйлов, Т.В. Менг, Г.Г. Шек, А.В. Хуторской, В.А. Ясвин и др.);

– компетентностный подход (В.И. Байденко, И.А. Зимняя, А.В. Хуторской и др.), позволяющий рассмотреть формирование управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза как результат интеграции знаний в военно-профессиональную деятельность;

– теоретико-управленческий подход, основанный на положениях теории управления (В.Г. Афанасьев, Е.Е. Вендров, Н.А. Витке, Ф.Ф. Кожурин и др.) и выражающийся в применении в образовательном и воспитательном процессе военного вуза;

– эмпирико-диалектический подход, основанный на методологии моделирования педагогического процесса (Б.А. Глинский, Д.Ф. Зотов, Ю.И. Кулюткин, Г.С. Сухобская, Е.В. Яковлев), лежащей в основе разработки и реализации авторской модели;

– военно-профессиональный подход, включающий теоретические основы военно-профессиональной подготовки (А.В. Барабанщиков, В.И. Вдовюк, В.П. Давыдов, П.А. Корчемный), обеспечивающие учёт специфики информационной среды военного вуза в формировании управленческой ответственности будущих офицеров.

**Теоретической основой** диссертационного исследования являются:

– исследования проблемы формирования различных компетенций у будущих специалистов (В.И. Байденко, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Ю.Г. Татур, В.А. Хуторской и др.);

– концепции влияния образовательной среды вуза на развитие и воспитание личности (Л.С. Выготский, А.С. Запесоцкий, А.А. Леонтьев, В.И. Слободчиков и др.);

– исследования информационной образовательной среды, компьютеризации профессионального образования (Г.М. Андреева, В.Г. Воронцова, А.Г. Гейн,

Ю.С. Мануйлов, А.В. Мудрик, В.И. Панов, В.Д. Семенов, В.И. Слободчиков, Ю.А. Шрейдер и др.);

– исследования в области менеджмента (Н.А. Киселева, Э.М. Коротков, Л.Р. Кричевский, Т.И. Шамова, Г.П. Щедровицкий);

– исследования в военной педагогике и психологии (И.А. Алёхин, А.В. Барабанщиков, В.М. Коровин, Г.И. Шпак и др.).

В диссертации были использованы следующие **методы исследования**:

– теоретические методы: анализ педагогической, психологической, философской, экономической литературы по проблеме исследования; изучение и обобщение педагогического опыта профессорско-преподавательского состава военных вузов и управленческих практик в менеджменте, моделировании;

– эмпирические: анкетирование, тестирование, констатирующий и формирующий эксперименты, качественный и количественные, в том числе статистические, методы анализа экспериментальных данных (G-критерий знаков, критерий  $\phi^*$  - угловое преобразование Фишера, z-стандартизация).

**Экспериментальной базой** исследования выступил Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Воронеж). Выборку составили курсанты 4-5 курсов обозначенного учреждения высшего военного образования. Общий объём выборки – 145 курсантов.

**Научная новизна** исследования заключается в том, что в нем:

1) уточнено содержание понятия «управленческая ответственность будущих офицеров», под которым понимается осознание и принятие в своём поведении будущими офицерами потребности в чётком формулировании и исполнении приказов, продумывании рисков неисполнения и способов их минимизации, контроле и анализе результатов своей деятельности и деятельности подчинённых, предоставлении вариантов корректировки ситуации в случае неуспеха, которые становятся профессионально осознаваемыми и личностно значимыми нормами поведения;

2) определена структура управленческой ответственности будущих офице-

ров (мотивационный, когнитивный, волевой и эмоциональный компоненты), ее функции (социальная, ориентационная, организационная, побудительная), этапы формирования у будущих офицеров в информационной среде военного вуза (стимулирующий, активно-познавательный, аналитический), а также критерии, уровни (высокий, средний, низкий) и показатели её сформированности в процессе обучения;

3) определены педагогические возможности информационной среды военного вуза в формировании управленческой ответственности будущих офицеров: информационные ресурсы и современные электронные технологии, задействованные при изучении будущими офицерами дисциплин «Управление подразделениями в мирное время» и «Основы менеджмента», способствующие упрощению организации и сопровождения образовательного процесса, систематизации и хранения учебного материала, расширению круга научных и учебных ресурсов, осознанию и принятию ими в своём поведении основных задач учебной и будущей профессиональной деятельности; цифровые средства обучения позволяют задействовать будущих офицеров как активных субъектов образовательного процесса, так как обеспечивают учёт индивидуальных особенностей и стимулирование у них интереса к выполняемым заданиям в своём темпе; предоставление возможности проявления аналитических и прогностических способностей при принятии управленческих решений в изменившихся условиях в процессе моделирования учебных ситуаций с помощью средств информационной среды; создание проблемного информационно-образовательного пространства, в котором актуализируются все компоненты управленческой ответственности;

4) разработана и апробирована модель формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза, включающая в себя теоретический, содержательно-смысловой, процессуально-деятельностный, диагностико-оценочный блоки, а также компоненты, функции, этапы ее формирования в информационной среде военного вуза, критерии, показатели, уровни сформированности управленческой ответственности будущих офицеров (высокий, средний, низкий), результат;

5) разработана, реализована и экспериментально установлена эффективность программы формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза;

б) предложены и практически реализованы педагогические условия формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза (учёт индивидуально-психологических особенностей будущих офицеров как активных субъектов деятельности руководителя, требующей сформированной управленческой ответственности; значимость педагогического сопровождения процесса формирования управленческой ответственности будущих офицеров, реализуемого в информационной среде военного вуза при изучении следующих предметов: «Управление подразделениями в мирное время» и «Основы менеджмента»; внедрение в образовательный процесс будущих офицеров цифровых средств обучения; реализация субъект-субъектных отношений преподавателя и обучающихся старших курсов путём личного примера с целью воздействия на принятие ими управленческой ответственности как важной компетенции будущего офицера; возможность обратной связи в информационной среде военного вуза, заключающейся в объективном понимании степени успешности формирования у будущих офицеров управленческой ответственности).

**Теоретическая значимость** диссертационного исследования состоит в том, что его результаты вносят определенный вклад в теорию военного профессионального образования.

Предложен авторский взгляд на понятие «управленческая ответственность будущих офицеров», подразумевающее осознание и принятие будущими офицерами потребности в чётком формулировании и исполнении приказов, продумывании рисков неисполнения и способов их минимизации, контроле и анализе результатов своей деятельности и деятельности подчинённых, предоставлении вариантов корректировки ситуации в случае неуспеха, которые становятся профессионально осознаваемыми и личностно значимыми нормами поведения.

Определены компоненты управленческой ответственности будущих офицеров, выявлены критерии, уровни (высокий, средний, низкий) и показатели её

сформированности.

Разработана модель формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза, содержащая конкретные подходы, принципы, этапы, виды деятельности, формы и методы данного процесса.

Обоснованы педагогические условия, позволяющие обеспечить эффективность формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза.

Выявлен педагогический потенциал применения информационных средств обучения при изучении дисциплин: «Управление подразделениями в мирное время» и «Основы менеджмента» для формирования управленческой ответственности будущих офицеров.

Определена теоретико-методологическая основа и перспективы для последующих исследований поставленной проблемы.

**Практическая значимость** исследования заключается в том, что предложена и апробирована программа формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза. Предложенный в исследовании комплекс методик для изучения формирования управленческой ответственности может применяться в образовательном процессе не только военного, но и гражданского профилей. Предложенная в исследовании модель может стать основой для дальнейшего моделирования процесса формирования управленческой ответственности курсантов не только старших, но и младших курсов.

Результаты исследования внедрены в образовательный процесс Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Воронеж), Военного института железнодорожных войск и сообщений (г. Санкт-Петербург), Омского автобронетанкового инженерного института (г. Омск).

**Этапы исследования.** Исследование проводилось в течение 2019-2022 гг. и состояло из трех этапов.

**Первый этап** (2019-2020 гг.) – изучение научной литературы по проблеме

исследования, анализ основных теоретико-методологических подходов, определение объекта, предмета, цели, задач, рабочей гипотезы исследования, проведение констатирующего эксперимента.

**Второй этап** (2020-2021 гг.) – разработка и апробация модели и программы формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза, проведение формирующего эксперимента.

**Третий этап** (2021-2022 гг.) – анализ и обобщение полученных результатов экспериментального исследования, формулирование выводов и положений, выносимых на защиту, оформление текста диссертации.

**Достоверность научных результатов и выводов** обеспечивается методологической обоснованностью положений деятельностного, системного, субъектного, средового, компетентностного подходов и положений теории управления, основ военно-профессионального образования, совокупностью используемых общенаучных, теоретических, эмпирических и математических методов, адекватных предмету, целям и задачам исследования.

#### **Положения, выносимые на защиту:**

1. Управленческая ответственность будущих офицеров – это осознание и принятие в своём поведении будущими офицерами потребности в чётком формулировании и исполнении приказов, продумывании рисков неисполнения и способов их минимизации, контроле и анализе результатов своей деятельности и деятельности подчинённых, предоставлении вариантов корректировки ситуации в случае неуспеха, которые становятся профессионально осознаваемыми и лично значимыми нормами поведения. В структуре управленческой ответственности будущих офицеров выделяются мотивационный (профессиональные интересы, формирование профессионально-важных качеств, необходимых для самореализации личности в будущей профессии), когнитивный (знание обязанностей, профессиональных норм поведения и деятельности, осознание последствий их выполнения или невыполнения для себя и других, осознание своих профессионально-личностных управленческих способностей), волевой (умение ставить цель, анализировать условия и выбирать средства достижения цели, умения моде-

лизовать программу действий, организовать ее выполнение, контролировать и корректировать полученный результат, организованность в выполнении учебно-профессиональных обязанностей) и эмоциональный (отношение к учебным обязанностям, связанным с профессией) компоненты.

2. Педагогическими возможностями информационной среды военного вуза в формировании управленческой ответственности будущих офицеров являются: информационные ресурсы и современные электронные технологии, задействованные при изучении будущими офицерами дисциплин «Управление подразделениями в мирное время» и «Основы менеджмента», способствуют упрощению организации и сопровождения образовательного процесса, систематизации и хранения учебного материала, расширению круга научных и учебных ресурсов, осознанию и принятию ими в своём поведении основных задач учебной и будущей профессиональной деятельности; цифровые средства обучения позволяют задействовать будущих офицеров как активных субъектов образовательного процесса, так как обеспечивают учёт индивидуально-психологических особенностей и стимулирование у них интереса к выполняемым заданиям в своём темпе; предоставление возможности проявления аналитических и прогностических способностей при принятии управленческих решений в изменившихся условиях в процессе моделирования учебных ситуаций с помощью средств информационной среды; создание проблемного информационно-образовательного пространства, в котором актуализируются все компоненты управленческой ответственности.

3. Модель формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза включает:

а) *целевой блок* – включает в себя цель – формирование управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза;

б) *теоретический блок* – подходы (деятельностный, системный, субъектный, средовой, компетентностный, теоретико-управленческий, военно-профессиональный, эмпирико-диалектический), принципы (целостности, гуманизма, сотрудничества, индивидуально-личностного развития, саморазвития);

в) *содержательно-смысловой блок* – структура управленческой ответствен-



ности: компоненты (мотивационный, когнитивный, волевой и эмоциональный); функции управленческой ответственности (социальная, ориентационная, организационная, побудительная), этапы формирования управленческой ответственности будущих офицеров (стимулирующий, активно-познавательный, аналитический);

г) *процессуально-деятельностный блок* – программа формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза, которая содержит: виды деятельности будущих офицеров (учебно-познавательная, военно-профессиональная, интерактивно-коммуникативная); этапы (стимулирующий, активно-познавательный, аналитический); формы (лекции, беседы, семинары, практические, групповые занятия, учебные задания, задания для самостоятельной работы с использованием компьютерных технологий, дидактические игры); методы (метод проектов, метод информационного ресурса, моделирование управленческих ситуаций, эмоциональное стимулирование, воздействие на сознание); средства (информационное программно-методическое обеспечение предметов, проблемные ситуации, элементы средств геймификации, цифровые средства обучения);

д) *диагностико-оценочный блок* – критерии сформированности управленческой ответственности будущих офицеров: мотивационный (показатели: развитие у будущих офицеров внутреннего принятия обязательности отчета и контроля в своей учебно-профессиональной, а затем и профессиональной деятельности; развитие обязательности будущих офицеров в учебной деятельности); знаниевый (показатели: наличие обобщенных знаний об учебных обязанностях, профессиональных нормах поведения и деятельности, о методах, техниках и приемах деятельности, посредством которых проявляется управленческая ответственность; наличие целостных, системных представлений о границах профессиональной ответственности и ее содержании); регулятивный (показатели: умение ставить цель, анализировать условия и выбирать средства достижения цели, моделировать программу действий, организовывать ее выполнение, контролировать и корректировать полученный результат, организованность в выполнении учебно-

профессиональных обязанностей) и аффективный (показатель: отношение к учебно-профессиональным обязанностям); уровни сформированности управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза – высокий, средний, низкий; результат – повышение уровня сформированности управленческой ответственности будущих офицеров.

4. Педагогические условия формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза:

- учёт индивидуально-психологических особенностей будущих офицеров как активных субъектов деятельности руководителя, требующей сформированной управленческой ответственности;

- важность педагогического сопровождения процесса формирования управленческой ответственности будущих офицеров, реализуемого в информационной среде военного вуза при изучении предметов «Управление подразделениями в мирное время» и «Основы менеджмента»;

- внедрение в образовательный процесс будущих офицеров цифровых средств обучения;

- реализация субъект-субъектных отношений преподавателя и курсантов старших курсов путём личного примера с целью воздействия на принятие ими управленческой ответственности как важной компетенции будущего офицера;

- возможность обратной связи в информационной среде военного вуза, заключающейся в объективном понимании степени успешности формирования у будущих офицеров управленческой ответственности.

**Апробация и внедрение результатов** исследования осуществлялись в ходе участия автора в конференциях: Международная научно-практическая конференция «Развитие субъектов образовательного процесса в современных условиях» (17 сентября 2020 г., г. Воронеж); XI Международная научно-практическая конференция, посвященная памяти выдающегося ученого-педагога, академика В.А. Сластенина «Педагогическое образование: вызовы XXI века» (24-25 сентября 2020 г., г. Москва); XI Международная научно-практическая конференция «Антропоцентрические науки: инновационный взгляд на образование и

развитие личности» (29-30 октября 2020 г., г. Воронеж); Научно-практическая конференция «Интеграция науки и образования в системе подготовки военных специалистов» (29 октября 2020 г., г. Воронеж); XIV Международная научно-практическая конференция «Развитие науки и образования: новые подходы и актуальные исследования» (22 февраля 2021 г., г. Анапа); II Международная научно-практическая конференция «Социально-гуманитарные аспекты развития общества и авиационной отрасли» (20-21 мая 2021 г., г. Минск); Международная научно-практическая конференция «Актуальные направления развития науки и образования: традиции и креативность, поисковые исследования и инновации» (30 августа 2021 г., г. Самара); XVIII Международная научно-практическая конференция «Реализация образовательных и профессиональных стандартов в психологии и педагогике» (15 февраля 2022 г., г. Екатеринбург).

Основные положения диссертации отражены в 20 публикациях автора, 3 из которых опубликованы в журналах, рекомендуемых ВАК Министерства образования и науки РФ, 1 статья в SCOPUS.

**Структура диссертации** определялась логикой исследования и поставленными задачами. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, приложений.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ В ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЕ ВОЕННОГО ВУЗА**

## **1.1. Сущность управленческой ответственности в научной литературе**

Проблему воспитания и формирования ответственности затрагивали в своих исследованиях ученые различных направлений гуманитарного блока.

Так, в философии ответственность рассматривается как отношения личности и общества в контексте социальных и морально-правовых аспектов. В этике понятие «ответственность» сужается до необходимости выполнять личностью нравственные требования общества.

В юриспруденции содержание понятия «ответственность» раскрывается в различных разделах права. Наиболее часто встречается дифференциации ответственности на уголовную, дисциплинарную, административную, гражданскую. При этом гражданская ответственность подразумевает появление юридических последствий ненадлежащего исполнения личностью обязанностей, нарушающих права других людей.

Психологическая наука предполагает понимание ответственности как способности личности осознавать причины и следствие поступков, что является мотивом для саморегуляции поведения. А.Н. Леонтьев в трудах развивает данное убеждение и говорит об ответственности зрелой личности. Автор делает акцент на том, что это не только внутренняя регуляция, но и ценности, влияющие на нее. Так, например, по его мнению, признаками ответственности выступают последовательный характер выполнения своих обязанностей, способность отвечать за свои поступки, умение держать слово и т.п. При этом ответственность вполне может стать устойчивой чертой характера личности, поскольку она комплексно проявляется и в поведении, и в области чувств [141]. В этом случае «ответственность» будет включать совокупность различных качеств человека (самостоятель-

ность, настойчивость, обязательность, принципиальность). С.Л. Рубинштейн и К.А. Абульханова-Славская отмечали в феномене ответственности человека возможность предвидеть результаты своих действий. Они отмечали, что при оценке поступка надо исходить не только из того, что сделано, а еще и из того, что в этом результате есть случайное, а что – предвиденное [3].

Таким образом, в психологии понятие ответственности связано с устойчивым самоконтролем, нравственной оценкой и предвосхищением собственного социального поведения.

В социологии к понятию ответственности обращалось много авторов, которые сходятся во мнении, что она связана с принятием или возложением обязательств на личность или группу.

Именно в социологии впервые появилось понятие «социальной ответственности», связанное с обозначением ожиданий социума от людей и общественных институтов.

В педагогической науке к разработке понятия «ответственность» обращалась Л.А. Барановская, которая определяла ее как комплексное свойство личности. Оно связано с привитием человеку навыков постоянного управления своей деятельностью на основе чувства долга и предвосхищения последствий своих поступков и своего поведения [25].

О.Н. Апанасенко, исследуя особенности воспитания чувства ответственности у учащихся в коллективе отмечает, что в данном процессе формируются личностные качества самоконтроля, соответствующие нравственным требованиям общества [13].

Л.И. Дементий определяет ответственность как механизм организации жизнедеятельности [79].

В.А. Сухомлинский подходил к ответственности как к интегративному качеству личности, связанному с выполнением нравственных норм в поведении и отношениях с другими [212].

Так, в педагогике определение понятия «ответственности» диктует необходимость оценивать последствия собственных слов и поступков.

Таким образом, понятие ответственности рассматривается в различных гуманитарных науках, и она зачастую связана с самоконтролем и саморегуляцией поведения человека в отношении исполнения требований общества, что можно увидеть на рисунке 1.



Рисунок 1. Сферы рассмотрения понятия «ответственность»

Стоит отметить, что это отражено и в определении ответственности, данном С.И. Ожеговым в «Словаре русского языка», где она рассматривается как обязанность, вызванная необходимостью отвечать за совершаемые действия или поступки, а также быть ответственным за них. В словаре ответственность соответствует понятию обязанности, которая подлежит безусловному выполнению [170].

В последнее десятилетие отечественные и зарубежные ученые уделяют внимание исследованию феномена социальной ответственности. Многие авторы обращаются к ее определению. В целом в гуманитарных науках социальная ответственность рассматривается как взаимные требования между обществом и личностью, учитывающие интересы обеих сторон. Так, подчеркивается вероят-

ность ошибок и возможность их самостоятельного исправления, право на собственный взгляд на действительность у каждого. При этом человек с высоким уровнем сформированности социальной ответственности обладает и высокой мотивацией исполнения общественных обязательств, основанной на глубоком понимании их смысла, положительной нравственной оценке, самостоятельности в продумывании последствий своего поведения.

Таким образом, под социальной ответственностью можно понимать кумулятивное качество субъекта, отражающее его поведение и иллюстрирующее социальную зрелость. Так, социальная ответственность всегда связана с добровольным принятием обязанностей перед обществом и обеспечением их выполнения [159, 177]. В таком понимании социальной ответственности как ответственности перед людьми другие ее виды рассматриваются как форма социальной ответственности. Однако мы придерживаемся мнения, что социальная ответственность связана с осознанным чувством долга. Следовательно, если обращаться к соотношению понятий «ответственность» и «социальная ответственность», то в первом случае осознание себя причиной своего поведения и его последствий достигает осознания личностью своей социальной активности, важной для общества во втором случае.

Л.А. Саенко считает, что термин «социальная ответственность» состоит из категорий «ответственность» и «социум». Ответственность является педагогическим понятием, отражающим интеграцию деятельности и ее оценки. Так, по мнению автора, в широком смысле «ответственность» связана с выполнением человеком гражданских обязательств и осознанием при этом экономических, социальных, психологических последствий собственных действий. Социум же контролирует данный процесс, поэтому социальная ответственность всегда существует внутри общества, а не вне его [196].

Достаточно активно понятия ответственности и социальной ответственности разрабатываются в экономике. Социальная ответственность выступает в качестве необходимого бизнесу принципа. Так, Л.М. Никитина в исследовании корпоративной социальной ответственности в России отмечает, что ответственность

является обязательным атрибутом поведения корпоративных бизнес-структур [162].

При этом ряд авторов, в числе которых В.Н. Буравцова, М.В. Каргалова, Т.В. Кравцова, Б.Л. Цветкова, отмечают, что в России не сформирован достаточный уровень социальной ответственности [43, 84, 112, 232]. Некоторые авторы называют социальную ответственность ролевой, т.к. отмечают, что человек следует обязанностям определенной социальной роли [43, 129, 148].

Понятие «ответственности» преломляется по-разному в выделяемых различными учеными видах социальной ответственности. Так, она проявляется в той или иной деятельности, поэтому может быть правовой, научной, религиозной, профессиональной, нравственной, гражданской.

Например, К.А. Абульханова-Славская, О.С. Анисимов, В.Г. Асеев рассматривают нравственную ответственность в виде комплексного качества личности, связанного с самоконтролем своей деятельности, включающего и исполнение обязательств, и оценку его последствий. Авторы связывают нравственную ответственность со способностью отвечать за других людей [4].

В.Т. Чепиков относит ответственность к нравственным качествам личности, связанным со способностью отвечать за свои поступки и подвергать свои действия моральной оценке самостоятельно и со стороны других [233].

Воспитание нравственной ответственности является целенаправленным процессом формирования системы таких отношений, когда личность вправе выбрать свой путь из набора альтернатив поведения в различных ситуациях.

Как отмечалось выше, гражданская ответственность рассматривается в плоскости юридических наук. Однако А.И. Ореховский связывает данное понятие с обязательством сохранять материальные и духовные ценности своей Родины [171].

Результатом рассмотренной полемики можно считать мнение, что ответственное отношение человека к любой деятельности непосредственно зависит от сформированного комплекса мотивов его поведения. В.Д. Шадриков считает, что личность развивается благополучно в том случае, если удовлетворение потребно-



стей реально [234]. Ответственность по отношению к деятельности связана с потребностью субъекта в социальном и профессиональном самоопределении, самоутверждении посредством успеха или личного престижа, а также личностном росте за счет творческих достижений. Эту идею продолжают И.В. Шаповалов, П.Ю. Наумов, А.В. Дубинин, А.А. Дьячков, которые обращаются к исследованию понятия профессиональной ответственности будущих офицеров. Авторы отмечают особую значимость профессиональной ответственности будущих командиров и относят профессиональную ответственность будущего офицера к одной из главных его характеристик. Это, по мнению авторов, одновременно и моральное, и личностное образование, а его формирование требует специально организованных педагогических условий в военном вузе [239]. Ученые, вслед за В.Ф. Сафиним, рассматривают ответственность как интегральное качество, предполагающее готовность человека к профессионально-нравственной самореализации.

Это, в свою очередь, становится необходимой характеристикой профессионального становления личности. У человека формируются знания возможных путей нравственного саморазвития в профессии, одновременно профессионально значимые и нравственные качества, гуманистические ценности. Все это определяет стратегию профессионального развития личности будущих офицеров [198].

В.С. Токарев высказывает мнение, что основой ответственности курсанта является осознанное выполнение им комплекса объективно необходимых требований, предъявляемых выбранной профессией. [217].

С.Н. Васильев исследовал процесс формирования у курсантов военного вуза социальной ответственности, считая, что она должна стать их первостепенным качеством, выражающимся в готовности отвечать за итоги своей деятельности в рамках действующих норм и правил [45]. Следовательно, с точки зрения С.Н. Васильева, формирование социальной ответственности, как личностного качества военнослужащих, предполагает выработку у них чувства обязанности и развитие способности отвечать за свои действия. Развивая данную мысль в отношении будущих офицеров, мы считаем, что необходимо говорить не только о социальной ответственности, но и о тесно связанной с ней управленческой ответственности.

В настоящее время довольно много работ посвящено изучению формирования социальной и профессиональной ответственности курсантов военных вузов, основные понятия которой представлены в таблице 1.

Таблица 1

Взгляды на понятие ответственности будущего офицера

<b>Автор</b>	<b>Понятие</b>	<b>Содержание понятия</b>
И.В. Шаповалов, П.Ю. Наумов, А.В. Дубинин, А.А. Дьячков	профессиональная ответственность будущих офицеров	ключевое условие решения профессиональных задач, возложенных на будущие кадры; это одновременно и моральное, и личностное образование
В.Ф. Сафин	профессиональная ответственность	интегральное качество, предполагающее готовность человека к профессионально-нравственной самореализации
В.С. Токарев	ответственность курсанта	значимое профессиональное качество, заключающееся в осознанном подходе к реализации совокупности требований, соответствующих выбранной профессии
С.Н. Васильев	социальная ответственность курсантов	качество личности, выражающееся в осуществлении своей и профессиональной деятельности в рамках действующих норм и правил, а также умении отвечать за результаты этих видов деятельности

Это связано с острой необходимостью воспитания в процессе обучения офицеров с высоким уровнем развития чувства долга перед обществом. Однако данное качество важно не само по себе, в отрыве от результатов своей деятельности. Как отмечалось выше, понятие «ответственности» содержит, наряду с обязательством, понимание результативности своих действий. Таким образом, каждый офицер, отдающий приказ, должен обладать сформированной управленческой ответственностью, что выражается в умении спрогнозировать последствия отданного приказа для общества в целом.

Управленческая ответственность с экономической точки зрения рассматривается, как необходимость давать отчет за свои решения, действия и их последствия. Общая управленческая ответственность присуща руководителю, который создает определенные условия для исполнения решений. Функциональную управленческую ответственность (исполнительскую по сути) несет исполнитель за конкретный участок деятельности и ее результат.

На наш взгляд, специфика профессии военного отражается в том, что офицер должен одновременно обладать сформированной и общей, и функциональной

ответственностью. Это предполагает определенную гибкость, адаптационные навыки, способность быстро переключаться с позиции на позицию.

На сегодняшний день возникает противоречие между большим вниманием к формированию исполнительской и недостаточным – управленческой ответственности у будущих офицеров. Это связано с традиционным пониманием вертикального подчинения военнослужащих вышестоящему начальству. Однако современные, быстро меняющиеся экономические, политические, социальные условия требуют подготовки таких офицеров, которые одновременно должны выполнять приказы старших по званию и руководить подчинёнными. С этим же противоречием, на наш взгляд, связана и сложность изучения управленческой ответственности будущих офицеров. Возможным решением обозначенных проблем является использование педагогического потенциала комплекса информационных ресурсов военного вуза для формирования и управленческой, и исполнительской (функциональной управленческой) ответственности будущих офицеров. Уже на этапе обучения с помощью возможностей цифровизации образования можно тренировать в различных учебных ситуациях принятие управленческой или исполнительской ответственности. Однако, в педагогической науке понятие управленческой ответственности практически не разработано. Так или иначе, данной категории касаются авторы, исследующие вопросы менеджмента в военной педагогике.

А.В. Карпов отмечает, что одним из факторов существования любого государственного института является управленческая деятельность [113]. Это относится и к военным структурам.

Обобщая взгляды военных психологов на понятие управленческой деятельности, можно сказать, что это специально организованный труд офицера, выполняемый по заданному алгоритму, несущий управленческую функцию для решения оперативно-служебных задач.

Эффективность и результативность управленческой деятельности связаны не только с уровнем подготовки офицера, но и с соответствием уровня развития его личности и тех функций, которые он должен выполнять в военной организации. Для этого важно, чтобы у офицера изначально были сформированы опреде-

ленные качества, среди которых особое место отводится осознанию специфики своей профессии и ее влияния на общество, пониманию сущности управленческой деятельности, т.е. ответственности [113].

С.Г. Одинцов рассматривает эффективность управленческой деятельности офицера подразделения пограничных органов, которая складывается из оптимального взаимодействия в коллективе подразделения, своевременной оперативно-служебной деятельности и использования полученного результата для развития системы [169]. Как отмечалось выше, именно последнее условие составляет основу ответственности, в частности, ответственности будущего офицера как управленца.

Ю.И. Антонов считает, что привитие навыков принятия управленческих решений происходит под влиянием сформированных у будущих офицеров-менеджеров специальных знаний, которые реализуются затем в определенном алгоритме [12]. По мнению автора, современное профессиональное образование в военных вузах претерпевает значительные изменения в связи с необходимостью подготовки конкурентоспособного военного специалиста, готового быстро ориентироваться в постоянно меняющихся условиях.

Этим объясняется введение в обязательный стандарт военного высшего образования таких дисциплин, как: «Управление персоналом», «Организационное поведение», «Управление подразделениями в мирное время», «Основы менеджмента» и т.п. В то же время Ю.И. Антонов отмечает особенности подготовки офицеров-менеджеров по сравнению с управленцами, обучающимися в гражданских вузах, т.к. существуют определенные факторы организации, отличающие учебную деятельность и бытовые условия будущих командиров.

Это диктует необходимость приобретения курсантами военных вузов, помимо образования, системного стратегического мышления, позволяющего использовать рефлексивные навыки для включения собственных решений в адаптационные механизмы общей стратегии [12].

Следовательно, управленческая ответственность встраивается в общую управленческую компетенцию будущих офицеров.

Итак, мы рассмотрели соотношение понятий «ответственность», «социальная ответственность», «гражданская ответственность», «ответственность в профессиональной деятельности», «ответственность курсанта военного вуза», «управленческая ответственность» в экономической, философской, психологической, педагогической литературе.

В связи с недостаточной разработанностью этих понятий мы попытались сформулировать определение термина «управленческая ответственность будущих офицеров», вложив в него совокупность рассмотренных взглядов на различные виды ответственности.

Управленческая ответственность будущих офицеров – это осознание и принятие будущими офицерами в своём поведении необходимости четкого формулировании и точного исполнения приказов, прогнозирования рисков их неисполнения и выбора оптимальных способов минимизации этих рисков, контроле и анализе результатов своей деятельности и деятельности подчинённых, предоставлении вариантов корректировки ситуации в случае неуспеха, которые приобретают профессиональную осознанность и становятся значимыми нормами поведения для личности.

После выявления сущности ответственности в целом и уточнения определения управленческой ответственности будущего офицера в частности, представляется необходимым рассмотреть различные точки зрения на структуру ответственности, т.е. на формы ее проявления.

В социологической науке выделяются следующие компоненты ответственности: осознание человеком своего места в обществе, принятых в нем социальных норм, последствий своего поведения для себя и окружающих, а также готовность понести наказание за нарушение данных норм.

В философии в качестве компонентов ответственности выступают свобода воли, осознание долга, воздействие общества на человека за его поступки [210].

В.Ф. Сафин, рассматривая структуру ответственности с психологической точки зрения, выделяет мотивационно-аффективный, интеллектуально-

когнитивный и деятельностно-поведенческий компоненты, взаимосвязанные между собой [198].

К.А. Абульханова-Славская отмечает многокомпонентный состав ответственности, в который входят осознание личностью собственных сил для достижения результата и специальным образом организованное общество. Так, она отмечает, что с помощью саморегуляции возможно восполнить проблемы в правовой системе социума [4].

В педагогике исследованием структуры профессиональной ответственности занимаются И.В. Шаповалов, П.Ю. Наумов, А.В. Дубинин, А.А. Дьячков. В ходе экспериментального исследования с помощью экспертных опросов и анкетирования среди курсантов авторы выделили в структуре профессиональной ответственности центральный, системообразующий, мотивационно-телеологический и деятельностный блоки [239].

1. Центральный блок консолидирует профессиональную ответственность будущих офицеров и по функциям, и по структуре. Исследователи считают, что в его содержание входят когнитивно-знаниевый и нормативно-правовой компоненты.

Когнитивно-знаниевый компонент – знания о профессиональных ценностях, методах и методиках, умения и способы осуществления профессиональной деятельности, компетентность в ней.

Содержание нормативно-правового компонента составляют различные нормативные правовые акты, выполнение которых является основной целью и ориентиром профессиональной деятельности военнослужащих. Именно благодаря сформированности данных компонентов можно говорить о профессиональной ответственности будущих офицеров как личностном новообразовании.

2. Мотивационно-телеологический блок представлен ценностно-ориентационным и эмоционально-волевым компонентами, первый из которых содержит профессионально личностные ценности будущего офицера (служение Отечеству, справедливость, патриотизм и др.), а второй – эмоции и волю к реализации ценностей в служебной деятельности.

3. Деятельностный блок содержит коммуникативно-творческий, предполагающий взаимодействие с сослуживцами и социумом, и деятельностно-поведенческий компонент, состоящий из двух взаимосвязанных линий поведения и деятельности [239].

При исследовании ответственности курсантов, как личностного качества, В.С. Токаревым было выделено четыре ее компонента: мотивационный, гностический, волевой и эмоциональный. *Мотивационный компонент*, по мнению автора, представлен социальными (осознание обязательности отчета, потребность в принадлежности к группе), познавательными (стремление к знаниям), профессиональными потребностями, моральным долгом, нормами поведения, идеалами и убеждениями. При этом профессиональная мотивация определяется степенью удовлетворенности будущей профессией и создает предпосылки для проявления ответственности в учебе [217]. *Гностический компонент* ответственности курсантов военного вуза подразумевает причинно-следственную связь между осознанием учебных обязанностей и профессиональных норм поведения, культивированием в себе профессионально важных качеств и своих профессиональных способностей. В свою очередь, осознание и принятие своих профессиональных обязанностей влияет на степень их реализации [183]. Будущие офицеры должны сопоставлять собственные личностные особенности и необходимые для военной профессии качества, т.е. нести ответственность и за профессиональный выбор, и за реализацию своего потенциала. *Волевой компонент* ответственности курсантов связан с преодолением естественного сопротивления любой личностью нежелания достижения труднодоступных целей, особенно в условиях конфликтных военных действий. В.С. Токарев определяет волевой компонент ответственности наличием способности у курсанта установить цель, исходя из имеющихся условий, спланировать комплекс действий по ее достижению в рамках имеющихся средств, организовать достижение цели в соответствии со своими обязанностями, а также осуществлять контроль и скорректировать в случае необходимости результат. При этом ученый считает, что успешность будущего офицера при выполнении своих

обязанностей определяется привитым в период учебы волевым компонентом ответственности. *Эмоциональный компонент* может быть охарактеризован как комплекс чувств, возникающих у будущего офицера при исполнении всей палитры учебно-воспитательной деятельности.

Очевидно, что курсанты обладают моральными (долг, совесть) и интеллектуальными (сомнение в оптимальности найденного решения или радость от полученного результата) чувствами [217].

В структуре управленческой ответственности будущих офицеров мы выделяем следующие компоненты:

1. *Мотивационный компонент* свидетельствует о принятии будущим офицером необходимости отвечать за свои действия перед собой и обществом. Это неразрывно связано с осуществлением постоянного контроля за исполнением своих приказов.

Основу осознания отчета и контроля своих действий в период обучения курсанта составляет сформированная потребность в получении знаний и практических навыков, способствующих его самореализации в будущей профессиональной деятельности, профессиональные интересы, которые отражаются в обязательности учебной деятельности будущих офицеров. Чем глубже курсант владеет профессиональными знаниями в области военного менеджмента, интересуется различными аспектами военного дела, серьезнее относится к выполнению учебно-профессиональных заданий, тем шире его кругозор в отношении важности отчета и контроля собственных действий не только перед собой, но и перед социумом в целом.

Мы опираемся на теорию социального научения Дж. Роттера, в рамках которой автор разделил людей на экстерналов и интерналов. У первых преобладает внешняя «локализация волевого усилия», т.е. они склонны приписывать причины всего происходящего с ними всему, что лежит вне их самих и их собственного поведения. У них ярко выражен внешний локус контроля. У вторых проявляется в большей степени склонность видеть причины происходящего внутри своей личности, т.е. в том, на что они могут влиять и что могут контролировать. У них пре-



обладает внутренняя «локализация волевого усилия», или внутренний локус контроля. Более ответственны интерналы, которые видят и признают свои ошибки [231]. На наш взгляд, будущие офицеры, способные самостоятельно, без дополнительной внешней стимуляции учиться в военном вузе, приобретать новые знания, контролировать свое поведение и отчитываться перед самими собой за свои действия сначала в процессе учебной, а потом и в профессиональной деятельности, обладают более развитым внутренним локусом контроля.

Наряду с этим исследования Дж. Роттера показали, что у большинства людей присутствует и экстернальность, и интернальность приблизительно в равной степени. Внешний локус контроля выступает как защитная реакция психики при чрезмерном давлении. Однако будущий офицер обязан быть морально и духовно устойчивым, уметь брать и нести ответственность за свои приказы как в повседневной управленческой деятельности, так и в ситуации неопределенности или быстрых изменений.

В процессе изучения курсов «Управление подразделениями в мирное время» и «Основы менеджмента» с помощью педагогического потенциала цифровой образовательной среды у будущих офицеров формируется опора в профессиональной и учебной деятельности на внутренний локус контроля. Они осознают и принимают обязательность отчета и контроля, испытывают потребность в знаниях, необходимых для самореализации в будущей профессии, обладают профессиональными интересами, проявляют обязательность в учебной деятельности.

2. *Когнитивный компонент* включает знание учебных обязанностей, профессиональных норм поведения и специфики своей профессиональной деятельности. Будущий офицер должен знать требуемый объем информации для обеспечения выполнения управленческих задач. Исходя из этого, он должен обладать навыком и привычкой поиска нужных знаний, не нарушая профессиональную этику. В содержании когнитивного компонента можно отметить и осознание будущими офицерами последствий выполнения или невыполнения задач для себя и других, что связано с осознанием курсантами своих профессионально-личностных управленческих способностей (например, знает ли будущий офицер,

как косвенно воздействовать на подчиненных). Непосредственное воздействие, минуя заместителей и других должностных лиц, целесообразно только в случае крайней необходимости. Искусство же управления в порядке подчиненности, умение выстраивания здоровой иерархии в выполнении управленческих задач и является результатом аналитического подхода у будущего офицера к оценке последствий выполнения или невыполнения того или иного решения для себя и других, который возможно моделировать в процессе изучения дисциплин управленческого характера с помощью цифровых технологий. В то же время происходит развитие профессионально-личностных управленческих способностей будущих офицеров, осознание их уровня и ближайших перспектив. Таким образом, когнитивный компонент управленческой ответственности предполагает знание своих учебных обязанностей в части необходимости изучения обобщенного опыта многих руководителей, который выступает в виде положений теории управления, а не поиск путем проб и ошибок наиболее эффективных решений.

3. *Волевой компонент* подразумевает искусство определить цель и соизмерить условия ее достижения и выбора соответствующих средств. Это относится к той части профессиональной деятельности военного, которая связана с необходимостью исполнять приказы вышестоящих по званию. По своей сути это исполнительская обязанность любого военнослужащего.

Организационно-административные методы позволяют вышестоящим органам применять в отношении на подчиненных звеньев управления постоянные меры воздействия. Совокупность таких методов, применяемых в военной организации, четко и жестко закреплены нормативными актами, заложены в принципе единоначалия, определяющего право командира (начальника), с учетом оценки всех обстоятельств, единолично принимать решения и отдавать соответствующие приказы. В тоже время, происходящая демократизация армейской жизни не смогла повлиять на изменение методов управления войсками, основными из которых по-прежнему являются административные. Исполняя приказы командиров (другими словами, видя цель), офицеры в то же время сами применяют управленческие навыки. Это выражается в самостоятельном выборе средств достижения по-

ставленной цели, основанном на анализе текущих условий. Командир (начальник) любого уровня управления, как организатор и администратор, несет полную ответственность за положение дел в подразделении (службе, отделе). Следовательно, он полностью должен осознать порядок применения этого метода управления, чему способствует подготовка еще на этапе его обучения в военном вузе посредством развития хоть и исполнительской, но ответственности.

Таким образом, у будущих офицеров необходимо культивировать волевые навыки, связанные с целеполаганием, способностью адекватно анализировать условия и выбирать средства достижения цели при беспрекословном исполнении приказов вышестоящего руководства. Тем самым формируется исполнительская ответственность будущих командиров. В то же время волевой компонент предполагает наличие у будущих офицеров навыков моделирования программы действий, ее реализации, контроля и корректировки полученного результата. Подобные навыки регулируют оперативное воздействие менеджера на систему управления, умения рационально распределять ресурсы в ходе решения непредвиденных задач. Порядок и последовательность выполнения задач в ходе осуществления той или иной деятельности командира регламентируются приказами и распоряжениями, отдаваемыми устно или письменно. При планировании учебно-боевой деятельности командиром роты не могут быть учтены многочисленные вероятностные барьеры, возникающие в повседневной деятельности войск. Поэтому будущему офицеру предстоит применять навыки моделирования программы действий и ее реализации с использованием информационных систем.

В волевом компоненте важно также выделить часть, связанную с развитой организованностью будущих офицеров в выполнении учебно-профессиональных обязанностей. Будущие офицеры должны представлять, что управленческая деятельность в их будущей профессиональной деятельности является базой для успешного достижения поставленных целей и, следовательно, уже должны быть достаточно самодисциплинированными. Этот полезный «учебный» навык возможно развивать через моделирование в цифровой образовательной среде заданий, предполагающих согласованную работу всех элементов военной организа-

ции и правильное распределение функциональных обязанностей между должностными лицами. В этом случае будущие офицеры учатся подходить творчески к выбору конкретных форм и методов работы с подчиненными. Однако это требует высокой степени организованности сначала в учебно-профессиональной деятельности (при решении смоделированных ситуационных задач на дисциплинах управленческого характера), а потом и собственно при исполнении профессионального долга.

4. *Эмоциональный компонент* выражается отношением курсантов к учебным обязанностям, сопряженным с выполнением начальных профессиональных обязанностей, и, как следствие, к будущим собственно профессиональным обязанностям офицеров. В коллективе происходит дифференциация людей в зависимости от ряда параметров (личные интересы, психологические особенности и личные качества, национальность, виды деятельности и др.). В каждой группе возникают неофициальные отношения, основанные на системе предпочтений и отторжений. В них выделяются лидеры, определяющие тактику действия всех членов группы (ведомых).

Таким образом, эмоционально положительное отношение курсантов к учебе связано с умением преподавателя заметить негласных потенциальных лидеров, обладающих авторитетом в большинстве видов деятельности группы. Совокупность неофициальных отношений в неформальных коллективах устанавливает психологический климат, оказывающий влияние на поведение их членов. Психологический климат, в свою очередь, в значительной степени определяет личность будущего офицера, стиль его работы, готовность к принятию ответственности за решения. Фактически управление любым коллективом, в том числе воинским, состоит в умении формирования психологического климата и взаимоотношений людей. По нашему мнению, истоки формирования подобных умений лежат в положительном отношении к выполнению учебно-профессиональных задач и обучению в военном вузе в целом для становления проницательного, психологически подготовленного офицера. Подводя итог рассмотрению структуры управленческой ответственности будущего офицера, следует сказать, что каждый выделен-

ный нами компонент (мотивационный, когнитивный, волевой и эмоциональный) в совокупности управленческой ответственности будущих офицеров выполняет определенную функцию, составляя тем самым содержание функций данного феномена в целом, что проиллюстрировано на рисунке 2.



Рисунок 2. Функции и компоненты управленческой ответственности будущих офицеров

Так, можно выделить следующие функции управленческой ответственности будущих офицеров:

1) *Социальная функция* (связана по содержанию с мотивационным компонентом управленческой ответственности будущих офицеров) выражается в том, что будущие офицеры принимают обязательность отчета и контроля своих дей-

ствий не только перед собой, но и перед обществом. Она проявляется в постоянной потребности в актуальных знаниях, необходимых для самореализации личности в будущей профессии, профессиональных интересах, обязательности в учебной деятельности у будущих офицеров. Таким образом, их личностные смыслы учебно-профессиональной деятельности социально ориентированы, т.к. сама профессия военного по своей сути направлена на социум.

2) *Ориентационная функция* (связана по содержанию с когнитивным компонентом управленческой ответственности будущих офицеров) устанавливает ориентиры и содержание обучения будущих офицеров в военном вузе, т.к. способствует созданию профессионально-личностных качеств.

3) *Организационная функция* (связана по содержанию с волевым компонентом управленческой ответственности будущих офицеров). Одновременно развитые составляющие волевого компонента – исполнительская и управленческая ответственность – объединяют психические силы будущего офицера для реализации личностного потенциала в будущей профессионально-военной деятельности. У будущих офицеров эта функция находит свое отражение в их организованности при выполнении учебно-профессиональных обязанностей.

4) *Побудительная функция* (сопоставима по содержанию с эмоциональным компонентом управленческой ответственности будущих офицеров). Положительное отношение курсантов к учебным обязанностям, связанным с профессией, повышает их интерес к профессиональной деятельности, способствует разработке плана профессиональной самореализации и отражается на дальнейшем росте в военном деле.

Стоит отметить, что процесс формирования управленческой ответственности у будущих офицеров довольно специфичен. Как уже отмечалось выше, даже в ее структуре в волевом компоненте можно условно выделить часть, связанную с выполнением конкретных профессиональных задач и приказами вышестоящего руководства, и часть, где будущий офицер должен сам оперативно принимать собственно управленческие решения. Традиционно в военной среде большое внимание уделяется формированию исполнительской ответственности у будущих

офицеров, которые должны выполнять приказы старших по званию в силу высокой регламентированности и нормативности профессиональной деятельности. Однако современный эффективный военный руководитель одновременно со сформированной исполнительской ответственностью должен уметь быть не просто передаточным звеном между начальством и подчинёнными, но и самостоятельно принимать управленческие решения в ситуации высокой социальной нестабильности. Это свидетельствует о двунаправленном характере формирования управленческой ответственности будущих офицеров.

В.С. Токарев отмечает, что процесс формирования ответственности у курсантов военного вуза отличается высокой важностью их осознанности уже на этапе обучения [217]. Будущие офицеры самостоятельно принимают внешние требования образовательного процесса военного вуза как внутренние мотивы учебной деятельности, согласно которым решают ходить или не ходить на лекции, выполнять задания или нет. Подобное сознательное ответственное поведение основано на знании морали, этики профессиональной военной деятельности, способности к оценке собственного поведения как ответственного или безответственного. Когда будущий офицер приобретает способность брать ответственность за конечный результат своей учебной деятельности на себя, сам перед собой держит отчет за свои мотивы, цели и способы достижения цели, то он становится активным субъектом формирования управленческой ответственности.

Немаловажную роль в данном процессе играет педагогическое воздействие в условиях цифровой образовательной среды. Обучающиеся современных военных вузов относятся к поколению, свободно чувствующему себя в виртуальном пространстве, что влияет на их психологические особенности и специфику восприятия информации. По этой причине педагогический потенциал формирования управленческой ответственности будущих офицеров основывается на создании инструментов воздействия на этапе их обучения в военном вузе в рамках цифровой образовательной среды.

Необходимо подчеркнуть, что о сформированной управленческой ответственности можно судить по степени устойчивости проявления осознанного

обязательного поведения в учебной деятельности. Если будущий офицер постоянно руководствуется чувством долга, знанием морали, способен к самоконтролю в различных ситуациях, можно говорить, что управленческая ответственность стала качеством личности.

Еще одной особенностью формирования управленческой ответственности будущих офицеров является необходимость такого педагогического воздействия, которое учитывает одновременно предъявляемые к нему требования как к личности и как к профессионалу. С одной стороны, от него ждут выполнения правил поведения, регламентированных в Уставе и традициях военной среды. С другой стороны, он должен быть направлен на непрерывное развитие собственных профессиональных качеств. В профессии военного управленца, как ни в какой другой, особенно важны обе эти части. В гражданских специальностях на первом плане стоит важность развития собственно профессиональных компетенций и отдельных личностных качеств, необходимых для реализации своей деятельности. В военном же деле одновременно важны и личностные черты, проявляющиеся во внеучебном поведении, и профессиональные. Современный офицер пристально рассматривается обществом как успешно исполняющий свои обязанности, а также как носитель морали, долга, чести. Хорошо исполняющий профессиональные обязанности военный, но при этом проявляющий подлость, нечистоплотность в отношении других, будет восприниматься в совокупной картине как неэффективный военный менеджер.

Реализация процесса формирования управленческой ответственности будущих офицеров должна происходить последовательно в рамках образовательного процесса военного вуза и включать следующие этапы:

1. Стимулирующий этап – в начале обучения важной педагогической задачей является внимание к профессиональным интересам, психологической поддержке в ситуации самостоятельного поиска и овладения знаниями, налаживанию межличностных отношений. Успешным завершением данного этапа является приобретение будущими офицерами привычки вести активную познавательную деятельность, нести перед самими собой отчет, осуществлять контроль.



2. Активно-познавательный этап – наращивание позитивной учебной и профессиональной мотиваций, связанных с закреплением потребности в достижении высоких результатов в учебе. Это влечет за собой повышение уровня ответственности по отношению к себе и принятию ценности управленческой ответственности в будущей профессиональной деятельности.

3. Аналитический этап – выработка практических навыков анализа собственных поступков и принятых управленческих решений, а также их сопоставление с критериями оценки эффективного военного менеджера.

*Таким образом,* формирование управленческой ответственности будущих офицеров – целенаправленный процесс, в ходе которого происходит осознание и принятие в своём поведении будущими офицерами потребности в чётком формулировании и исполнении приказов, продумывании рисков их неисполнения и способов минимизации этих рисков, осуществлении контроля за деятельностью подчиненных и анализа результатов служебной деятельности, предоставлении вариантов корректировки действий в случае не достижения результата, которые становятся профессионально осознаваемыми и личностно значимыми нормами поведения.

На наш взгляд, при формировании управленческой ответственности у будущих офицеров стоит учитывать ряд психологических особенностей, которыми они должны обладать для успешной карьеры военного управленца. Жилиев А.А. указывает на внешние признаки «начальников», которые достаточно детально представлены в военной среде, – различия в форме, погоны, особые головные уборы, место в строю, рабочее место (канцелярия, командный пункт) и т.д. [94].

Однако, на наш взгляд, далеко не внешние атрибуты определяют предрасположенность будущего офицера к должности начальника. К внутренним психологическим особенностям будущих эффективных военных руководителей можно отнести следующие. Будущий военный начальник, как отмечалось выше, одновременно обязан и исполнять приказы, и отдавать их подчиненным. Исполнение приказов требует от него обязательности, дисциплинированности, точности.

При этом он должен осознавать, что требования исходят в конечном итоге не от вышестоящих начальников, а от правительства, государства, страны, перед которыми он и несет ответственность.

Начальники же представляют интересы этих социальных структур. По этой причине будущие офицеры должны обладать высоконравственным самосознанием, развитым чувством долга и морали перед социумом.

Руководство подчиненными, в свою очередь, предполагает умение будущего офицера разумно распределить властные полномочия, т.е. делегировать ответственность и подбирать младших по званию командиров. Это требует от будущих офицеров развитых организаторских способностей.

Ещё одной необходимой особенностью будущих офицеров, которую стоит учитывать при формировании управленческой ответственности, является умение работать с информацией. С одной стороны, в профессиональной деятельности они будут ее получать в виде обобщенных положений и приказов, которые нужно уметь соотнести с реальными условиями, спецификой своего подразделения. Так, будущий офицер должен уметь формулировать такое управленческое решение, которое сохраняло бы общий замысел и требования вышестоящего руководства. С другой стороны, будущие офицеры должны уметь обобщать полученную информацию о жизни своего подразделения, отслеживая тенденцию отклонения от нормы, гибко и разумно реагируя на это. При формировании управленческой ответственности большую роль играют описанные умения, которые в конечном счете связаны с навыком принятия решения. При организации его исполнения будущему офицеру стоит вселять в других веру в успех, предоставлять достаточную свободу для инициативы подчиненных. Для будущих офицеров важны и развитые аналитические умения при оценке результатов выполнения задания, включающие самокритику в отношении себя как управленца.

Итак, формирование управленческой ответственности будущих офицеров предполагает учет и развитие у них ряда психологических особенностей, которые и проявляются в данном процессе. Несомненно, что значительный потенциал

данного процесса принадлежит информационной образовательной среде, сформированной в военном вузе.

## **1.2. Педагогические возможности информационной образовательной среды военного вуза в формировании управленческой ответственности будущих офицеров**

Интерес к созданию эффективно работающей цифровой образовательной среды в военном вузе связан с запросами времени и государства. Сегодня практически каждый курсант, как представитель современного поколения «Z» и член информационного общества, не мыслит себя без электронных технологий. Таким образом, образование должно использовать понятные и привычные для него средства обучения. По этой причине цифровая образовательная среда становится необходимым компонентом высшего образования, отвечающим на приоритетные задачи государства – конкурентоспособность, лидерство, независимость. В 2018 г. вышел указ президента, регламентирующий приоритетный национальный проект «Современная цифровая образовательная среда в РФ», согласно которому цифровая образовательная среда уже перестала быть вспомогательным средством в общем образовательном процессе.

Такие глобальные риски, как распространение новой коронавирусной инфекции или внешние информационные угрозы безопасности страны, ставят ее развитие в военном вузе на ведущее место.

Особенно это важно в практикоориентированных курсах управленческого блока, которые еще десять лет назад были ограничены в возможностях освоения. На сегодняшний же день организация интерактивной связи преподавателей и обучающихся позволяет моделировать различные учебно-профессиональные ситуации, получать комментарии, обратную связь в данном процессе, реализовы-

вать творческий, самостоятельный, инициативный подход к решению учебных задач.

Несмотря на большое количество работ по проблеме исследования информационной образовательной среды, однозначного ее определения до настоящего времени не выведено.

Раецкая О.В. отмечает, что понятие «среда» традиционно рассматривается в двух смыслах:

1) в широком смысле под средой подразумевается макромир, включающий общественные институты (экономика, материальные отношения, культура, общественное сознание);

2) в узком смысле – микромир, связанный с близким окружением человека (семья, учебный класс, трудовой коллектив) [185].

Ю.А. Гончарова считает, что среда является пространственно-временной организацией объективного мира и оказывает влияние на его внутренние характеристики, несмотря на свое внешнее положение относительно объекта [70].

В целом понятие «среда», по мнению ряда авторов, представляет собой совокупность материальных и нематериальных условий, в которых присутствует и осуществляет свою деятельность человек.

О.В. Раецкая дифференцирует понятия информационной среды и информационного пространства. Информационная среда, по ее мнению, представляет собой комплекс условий по использованию и преобразованию информации для интеллектуального развития каждого участника этой среды в определенном социуме. Под информационным пространством ею понимается технологическая база (банки данных, телекоммуникационная сеть, технологии их использования), создающая технические предпосылки для взаимодействия организаций и граждан и удовлетворения информационных потребностей [185].

Понятие образовательной среды различные ученые рассматривают с позиции типа образовательного учреждения и уровня образования. Так, В.А. Левин определяет образовательную среду как систему, состоящую из условий и возможностей для формирования и развития личности, понимает. При этом автор под-

черкивает важность влияния на нее как социального окружения, так и самого пространства, которые в своей совокупности носят развивающий характер [138].

Э.Ф. Зеер и И.В. Мешкова рассматривают содержание понятия образовательной среды средне-специального учреждения, которую они видят как фактор формирования профессионально-образовательного пространства [100].

Д.В. Иванов определяет ее как продукт активности участников образовательного процесса, чья самостоятельность и креативность делают ее развивающей. При этом автор отмечает взаимовлияние образовательной среды и свойств личности человека [107]. Т.П. Браун определяет образовательную среду вуза как систему целевых, содержательных, процессуальных, результативных и ресурсных условий [42].

Т.Н. Гущина считает ее платформой для раскрытия потенциальных и развития уже сформированных способностей человека [74].

Е.Б. Лактионова представляет образовательную среду, как место, в котором личность имеет возможность развиваться в специальных условиях и под психолого-педагогическим воздействием [137].

С точки зрения В.И. Спириной, с целью определения содержания образовательной среды конкретного вуза необходимо учитывать его специфику и направленность. Так, в военном вузе одновременно происходит подготовка будущих офицеров и по военно-профессиональной линии, и в соответствии с государственными стандартами высшего образования. При поступлении в военный вуз, помимо ЕГЭ или вступительных испытаний, обязательно профессионально-психологическое тестирование. Обучение в военном вузе сопряжено с реальной военной службой в закрытом учреждении: вся повседневная жизнь регламентирована и встроена в учебный процесс, параллельно происходит подготовка и профессионального военного, и организатора-командира, и исполнителя. В соответствии с данными особенностями образовательной среды военного вуза автор предлагает понятия военно-профессиональной, служебной и служебно-бытовой образовательных сред. Первая участвует в формировании у будущих офицеров знаний и умений по общевоенным и военно-специальным дисциплинам, а также

получении навыков при прохождении учений и тренировок. Служебная и служебно-бытовая образовательные среды призваны погрузить курсанта в обстановку, в которой он должен исполнять свои обязанности военнослужащего [207].

А.В. Межуев считает, что образовательная среда военного вуза может рассматриваться как комплекс социально-педагогических обстоятельств, условий, совокупности ресурсов (нормативных, материальных, кадровых и т.п.), которые могут прямо или косвенно влиять как на личностное развитие курсанта, так и на степень овладения им военной корпоративной культурой [176].

Таким образом, в общем виде современная педагогическая наука трактует понятие «образовательной среды» как социальное окружение обучающегося, которое с помощью средств обучения направлено на развитие и формирование личности. При этом существует множество классификаций типов образовательных сред (учебная, технологическая, информационная, инновационная, информационно-образовательная, виртуальная) [207].

Остановимся подробнее на понятии «информационной образовательной среды».

Понятие «цифровой образовательной среды» разрабатывается в работах И.В. Авадаевой, С.К. Анисимовой-Ткалич, Е.В. Везетиу, Е.В. Вовк, В.С. Голденовой, В.М. Гребенниковой, А.Е. Ковтанюк, К.Г. Кречетникова, Э.И. Мантаевой, Л.В. Миронова, Л.В. Орловой, И.В. Слободчиковой, А.И. Ткалич, В.С. Чернявской, М.Л. Шер и др.

Авторы считают, что это открытая совокупность информационных систем, решающих разнообразные задачи образовательного процесса. Они подчеркивают, что открытость является основным принципом создания цифровой образовательной среды.

Это соответствует возможности каждым участником использовать, заменять и добавлять новые элементы в те информационные системы, которые составляют содержание цифровой образовательной среды.

На наш взгляд, такой отклик на современные задачи подготовки самостоятельных, ответственных, креативных управленцев в военной сфере дает

им возможность уже в процессе обучения не только пользоваться предложенным учебным материалом, но и активно его преобразовывать, создавая свой продукт, результат своей деятельности.

Это предполагает формирование управленческой ответственности у будущих офицеров в процессе моделирования учебно-профессиональных ситуаций в условиях многозадачности с помощью цифровой образовательной среды [152].

Понятие «информационно-образовательной среды» разрабатывает Л.Ш. Гамидов, подразумевая под ней социальную систему в совокупности многообразных человеческих отношений. Так, например, информационно-образовательная среда педагогического вуза включает подсистемы, которые обеспечивают учебный процесс (информационную, техническую и учебно-методическую) [58].

М.В. Киргинцев вводит понятие дидактической информационной среды как совокупности современных инфокоммуникационных средств обучения, научно-учебной информации, зафиксированной в учебных программах, и дополнительной информации дидактического характера [117].

О.В. Раецкая рассматривает содержание понятия электронной информационной образовательной среды как совокупности компьютерных средств и способов их функционирования.

Автор считает, что она составляет основу для профессиональной педагогической деятельности, связанной с информационными и телекоммуникационными технологиями. Это система сохранения, передачи, обработки, воспроизведения информации в электронном виде в образовательных целях, которая зависит от нормативно-правовых, технических, технологических, операционно-деятельностных и информационных аспектов [185].

Также автор останавливается на электронных информационных и образовательных ресурсах, информационных и телекоммуникационных технологиях, технологических средствах (тренажерах).

Они предоставляют возможность обучающимся освоить образовательные программы или их отдельные элементы посредством взаимодействия с

педагогическим составом, учебно-вспомогательным и административно-хозяйственным персоналом, а также друг с другом.

Электронная информационно-образовательная среда военного вуза включает автоматизацию учебного процесса, использование искусственного интеллекта, учет индивидуальных особенностей каждого военного обучающегося (темп освоения материала, индивидуальная образовательная траектория, самодиагностика, интеракции обучающихся и учебного материала) [185].

Таким образом, понятия цифровой, информационной, электронной образовательной среды рассматривается многими авторами с разных сторон и являются близкими по смыслу и содержанию.

Однако, на наш взгляд, в общем виде информационная образовательная среда – совокупность информационных ресурсов, технологий и средств образовательного процесса вуза, основанных на единых принципах и обеспечивающих достижение конечной цели – освоение материала обучающимися.

В исследовании А.О. Куратова она рассматривается в виде комплекса программно-аппаратных и педагогических средств. По его мнению, она обеспечивает информационное взаимодействие субъектов учебно-воспитательного процесса и способствует повышению социальной грамотности курсантов, становлению их самосознания и личностному росту [135].

По мнению, А.В. Белошицкого, Д.В. Мещеряковой, В.Ю. Фалилеева, это целенаправленно сконструированная платформа из информационно-образовательных ресурсов и технологий их применения, которая содействует эффективному освоению обучающимися образовательных программ профессиональных навыков и формирование управленческих компетенций для успешной военно-профессиональной деятельности [30].

О.В. Раецкая отмечает, что информационная образовательная среда является целостной структурой, включающей такие компоненты, как:

- 1) аппаратура – технические устройства (компьютеры, локальные сети, телекоммуникационное оборудование);



2) информация – различного рода информация (учебная, научная, методическая, управленческая);

3) кадры – субъекты военного вуза, участвующие в образовательном процессе;

4) регламент – нормы и правила, регулирующие взаимодействие различных компонентов информационной образовательной среды.

Таким образом, автор считает, что в своей совокупности компоненты информационной образовательной среды обеспечивают познавательную деятельность обучающихся, в результате чего происходит формирование компетентного военного специалиста [185].

С.С. Новикова выделяет уровни (макро-, мезо- и микросреда) и структурные компоненты информационной образовательной среды военного вуза:

– ценностно-целевой, определяющий цель образования военнослужащего и ценности его образования в информационном обществе;

– содержательный, включающий совокупность элементов информационной образовательной среды, обеспечивающих ее формирование и наполнение;

– организационно-технологический, основанный на сформированном комплексе информационных ресурсов, способствующих реализации не только учебного процесса, но и других видов деятельности военного вуза.

Под макросредой С.С. Новикова понимает информационную образовательную среду всего вуза, а под мезосредой – отдельной учебной группы. Микросреда трактуется автором как внутриличностная среда курсанта. Каждый уровень взаимопроникает друг в друга, что определяет информационную образовательную среду в качестве одного из ключевых элементов обеспечения наиболее эффективной подготовки будущих офицеров в военном вузе [167].

В.М. Коровин в образовательной среде военного вуза выделял материальный (учебно-материальная база) и нематериальный (воспитательный потенциал) компоненты [126].

А.В. Белошицкий, Д.В. Мещерякова, В.Ю. Фалилеев выделили:

1) организационный элемент – общая стратегия развития (цели, задачи, особенности реализации, кадровый состав, оценка и мониторинг);

2) технический элемент – разнообразные программно-аппаратные средства;

3) программный элемент – общее (Windows, Microsoft Office, Internet Explorer и др.) и частное программное обеспечение (МСВС 3.0 Linux МО РФ, ГИС «Карта 2011» и др.) учебно-профессиональной подготовки будущих офицеров [30].

Авторы также предлагают учитывать следующие принципы ее построения:

– принцип диверсификации – учитывает множество образовательных программ, что обеспечивает различные варианты их использования;

– принцип функциональности – предполагает целостное информационное обеспечение учебно-методическими и научными материалами образовательного процесса в военном вузе;

– принцип комплексности – включает обеспечение информационными ресурсами всех уровней военного образования (среднее, высшее, дополнительное профессиональное, адъюнктура, докторантура);

– принцип полисубъектности – выражается в технической и операциональной доступности информационных ресурсов для всех участников образовательного процесса (обучающиеся, преподаватели, командование) [31].

И.В. Авадаева, С.К. Анисимова-Ткалич, Е.В. Везетиу и другие среди принципов построения и развития цифровой образовательной среды выделяют:

– принцип открытости – общедоступность ресурсов цифровой образовательной среды для всех участников образовательного процесса;

– принцип единства – применение цифровых технологий в строгом соответствии с задачами образовательного процесса;

– принцип доступности – неограниченный доступ различных компонентов цифровой образовательной среды для каждого обучающегося посредством сети Интернет;

- принцип конкурентности – возможность полной или частичной замены цифровой образовательной среды другими прогрессивными технологиями;
- принцип ответственности – права и обязанности всех субъектов образовательного процесса относительно информатизации;
- принцип достаточности – соответствие информационной среды и целей потребителя образовательных услуг;
- принцип полезности – возможность с помощью цифровой образовательной среды новых целей или снижения затрат ресурсов для решения имеющихся задач [152].

На наш взгляд, не все эти принципы можно применить к организации развития информационной среды военного вуза. Не всегда возможно реализовать принцип доступности в связи с регламентом о военной тайне или необходимости соответствовать высоконравственному эталону профессионала в военной сфере даже при поиске информации в сети Интернет. Будущие офицеры на занятиях должны думать об ответственности за использование тех или иных информационных источников.

А.А. Андреев отмечает, что информационные образовательные среды можно разделить на активные и пассивные. Активные самостоятельно воздействуют на обучающегося, строго регламентируя его поведение. Пассивные лишь представляют информацию субъектам, но не определяют ее переработку.

Автор отмечает, что на сегодняшний день в связи с гуманизацией образования можно выделить еще один вид информационной образовательной среды – потенциально активная среда обучения. Такая среда стимулирует поиск и усвоение информации после знакомства с ней обучающегося [8].

И.В. Авадаева и другие рассматривают функции информационной образовательной среды. Авторы выделяют следующие:

1) мотивационная функция – повышение интереса и позитивной мотивации обучающихся посредством учета их индивидуальных способностей, вариативности в выборе форм, темпов, содержания учебного материала, раскрытия их творческих способностей через освоение современных технологий;

2) содержательная функция – технологии информационной образовательной среды необходимы при иллюстрировании цифровых данных по отдельным темам и разделам дисциплины, разработке тестов, создании всевозможных интерактивных домашних заданий и тренажеров для самостоятельной работы обучающихся;

3) учебно-методическая функция – электронные и информационные ресурсы в последнее время становятся главным каналом учебно-методического сопровождения образовательного процесса все чаще;

4) организационная функция – применение информационных технологий в случае обучения по индивидуальному плану или при фронтальных опросах;

5) контрольно-оценочная функция – осуществление контроля с помощью тестов [152].

А.В. Белошицкий и соавторы выделяют другие функции:

1. Познавательная функция – приобретение участниками образовательного процесса всесторонней информации о степени развития науки, ее связи с практикой, о методах оценки качества результатов исследовательской работы, путях, условиях и способах повышения эффективности учебной деятельности, научно-методического обеспечения образовательной деятельности.

2. Аналитическая функция – преодоление постоянного разрыва между знаниями о современных информационных технологиях и их применением в профессиональной деятельности на практике.

3. Рефлексивная функция – осмысление обучающимися своей профессиональной деятельности [31].

Таким образом, мы рассмотрели определение понятий «среда», «информационная среда», «информационное пространство», соотношение понятий информационной образовательной среды и смежных с ним, ее виды, принципы построения и развития, функции.

Подобный глубокий анализ позволяет определить педагогические возможности составляющих элементов информационной образовательной среды, способ-

ствующих формированию управленческой ответственности будущих офицеров в военном вузе.

*Педагогические возможности информационной образовательной среды военного вуза* мы определяем, как способность преподавателей военных вузов применять совокупность информационных методов, форм, средств, способствующих формированию управленческой ответственности будущих офицеров, а также способность самих обучающихся к активной позиции в поиске учебной и научной информации, к ее преобразованию, решению сложных задач, анализу результатов своей деятельности (рисунок 3).

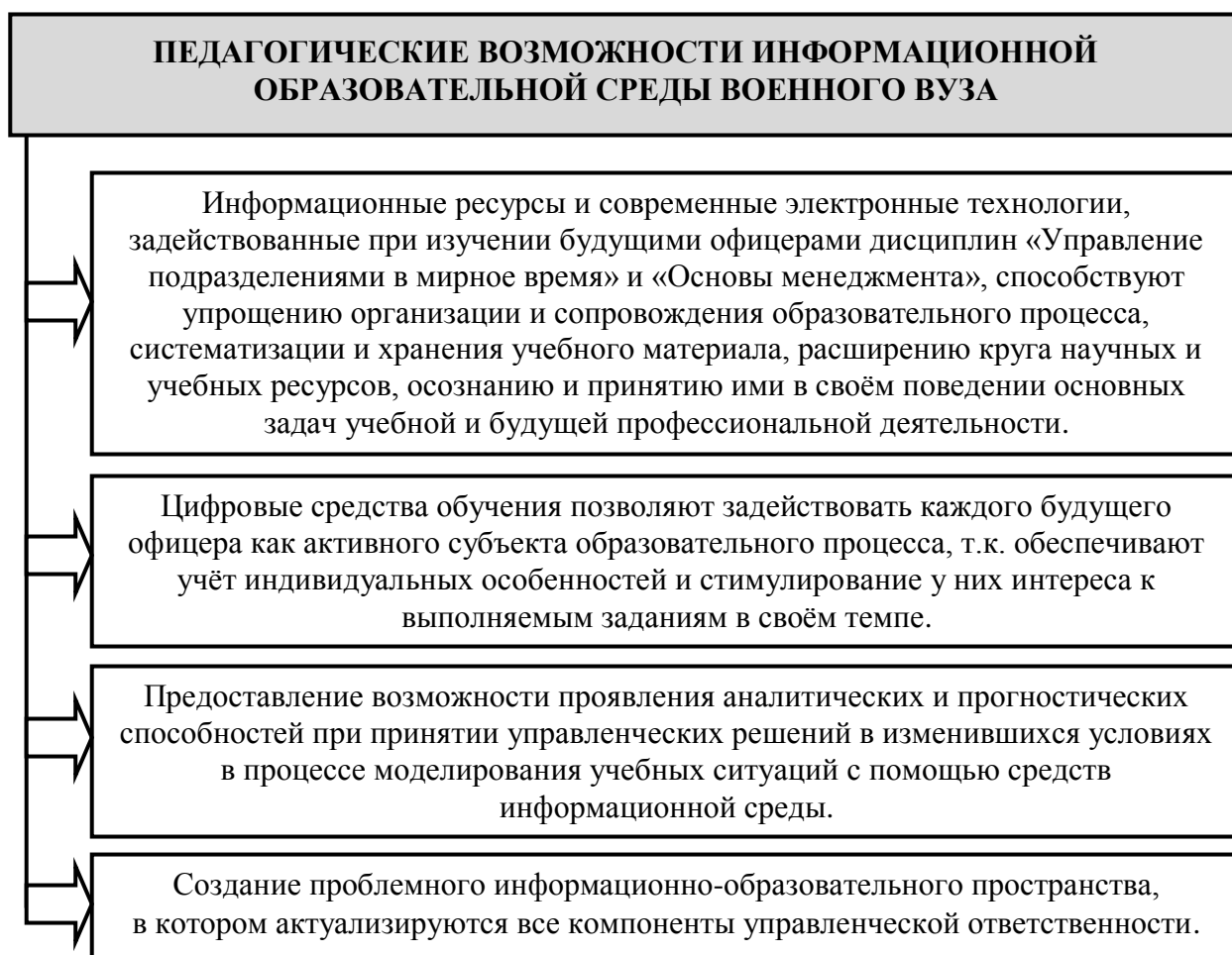


Рисунок 3. Педагогические возможности информационной образовательной среды военного вуза

Информационные ресурсы и современные электронные технологии, задействованные при изучении будущими офицерами дисциплин «Управление

подразделениями в мирное время» и «Основы менеджмента», способствуют упрощению организации и сопровождения образовательного процесса, систематизации и хранения учебного материала, расширению круга научных и учебных ресурсов, осознанию и принятию ими в своём поведении основных задач учебной и будущей профессиональной деятельности.

Среди электронных технологий, применяемых нами в обучении, можно отметить облачные технологии, адаптивное обучение с помощью компьютера, массовые открытые онлайн-курсы, виртуальный класс, синхронное и асинхронное обучение. Так, облачные технологии позволяют удаленно использовать средства обработки и хранения информации. Они обеспечивают удобный доступ к информационным ресурсам и условия для реализации так называемого облачно ориентированного ИКТ-обучения, которое включает разнообразные методы и средства организации и сопровождения образовательного процесса, систематизации и хранения информации учебного назначения.

Преимущества данных технологий состоят в универсальности доступа к сети, объединении ресурсов, программируемости. Как отмечалось выше, будущие офицеры не только учатся, но и живут в особых бытовых условиях, имея обязанности в непосредственно военной деятельности. Это может сказываться на трудностях освоения учебного материала в связи с психологическим напряжением, усталостью, невозможностью быстро переключиться, стрессом, которые проявляются с меньшей вероятностью у студентов гражданских вузов. Облачные же технологии позволяют вернуться к учебному материалу, уточнить нюансы, восполнить пробелы. При этом будущим офицерам достаточно навыков самообслуживания и самоорганизации в информационной среде военного вуза, поскольку нет необходимости обращаться к преподавателю, одногруппникам, чтобы получить весь объем данных по предмету. Это также способствует осознанию, и принятию ими в своём поведении основных задач учебной и будущей профессиональной деятельности, закладывает качества, необходимые руководителю, – ответственность, серьезность, дисциплинированность.

Адаптивное обучение как образовательный метод предполагает использование компьютера в роли ведущего. Таким образом, происходит индивидуализация обучения, которая реализуется в ориентации и изучении материала, а также в контроле его усвоения.

Преподаватели разрабатывают такие учебные материалы, которые могут быть полезны большой аудитории, но при этом учитывают индивидуальные особенности каждого. Например, предлагается несколько вариантов тестовых заданий в соответствии с процессом освоения материала конкретным обучающимся военного вуза. Виртуальный класс создается как виртуальная обучающая среда с помощью программного обеспечения.

Так, на платформе Moodle (Learning Platform or course management system) создается электронная версия курса, которая не только включает методические и учебные материалы, но и дает возможность проведения онлайн занятий, записи видео лекций, проведения опроса в чате и т.д. Стоит отметить, что работа с помощью данной платформы ведется практически во всех гражданских вузах России. По этой причине при возникновении особых обстоятельств, таких, как, например, распространение новой коронавирусной инфекции, переход на режим дистанционного обучения и технологии виртуального класса возможно осуществить достаточно быстро. По этой же причине довольно эффективными являются МООС (массовые открытые онлайн-курсы), с помощью которых происходит дистанционное обучение по конкретному узкому направлению.

Военная профессия накладывает ограничения для подобных технологий в связи с известным уровнем секретности даже на этапе обучения. Однако в рамках конкретных дисциплин возможно создание подобных курсов для будущих офицеров с целью формирования и развития у них конкретных узконаправленных компетенций. Расширению круга научных и учебных ресурсов способствует технология синхронного и асинхронного онлайн образования.

В первом случае и преподаватель, и будущие офицеры в определенное время находятся в онлайн пространстве и совместно осуществляют поиск, обработку и систематизацию материала. Асинхронные занятия предполагают

размещение преподавателем учебных материалов и заданий с возможностью их выполнения обучающимися в любое удобное время.

Цифровые средства обучения позволяют задействовать каждого будущего офицера как активного субъекта образовательного процесса, т.к. обеспечивают учёт индивидуальных особенностей и стимулирование у них интереса к выполняемым заданиям в своём темпе. В рамках технологии мобильного обучения каждый обучающийся может получать учебные материалы на персональные цифровые устройства. Это персонифицирует процесс обучения, подкрепляя активность будущих офицеров, т.к. на сегодняшний день каждый из них не мыслит себя вне подобных средств. Обучение становится им понятнее, ближе, вызывает доверие и интерес.

Учёт индивидуальных особенностей и стимулирование у будущих офицеров интереса к выполняемым заданиям в своём темпе достигается с помощью такой педагогической технологии, используемой в рамках информационной образовательной среды, как самостоятельно направляемое обучение. И.В. Налетова уточняет процесс получения знаний с учетом индивидуальных особенностей будущих офицеров как деятельность, в процессе которой обучающийся самостоятельно принимает решение об образовательных потребностях, а также формулирует цели и определяет источники знаний [160].

С этой целью эффективным представляется использование сайта вуза, где возможно размещение учебных планов, с которыми может ознакомиться каждый обучающийся, проследить преемственность тех или иных учебных курсов, их важность, выраженную в количестве часов по плану. Предоставление возможности проявления аналитических и прогностических способностей при принятии управленческих решений в изменившихся условиях необходимо в процессе моделирования учебных ситуаций с помощью средств информационной среды. Так, технология геймификации предполагает применение игровых компьютерных игр в дидактических целях. В подобных играх присутствуют баллы, уровни, лидеры, награды, препятствия.



Это позволяет моделировать ситуации из реальной профессиональной военной деятельности, когда будущим офицерам нужно проявить управленческую ответственность, но при этом остаться в рамках исполнения приказов вышестоящего руководства.

Частным вариантом геймификации является веб-квест, который позволяет проявить аналитические способности при поиске ответов на задания во всех информационных ресурсах военного вуза по данной дисциплине (электронные курсы на платформе Moodle, данные из облака, MOOC). Подобная интеграция различных технологий в единый учебный процесс способствует и формированию прогностических способностей. Создание проблемного информационно-образовательного пространства, в котором актуализируются все компоненты управленческой ответственности достигается за счет использования чередования реального обучения и интерактивных возможностей вуза. Например, возможен вариант, когда чтение лекции и основное изучение предмета происходит в онлайн пространстве, а подготовка к занятиям, решение практических заданий по управленческим дисциплинам осуществляется в учебной аудитории.

Создание проблемного информационно-образовательного пространства возможно за счет различных вариантов информационного взаимодействия между участниками учебного процесса: курсантов между собой, преподавателя и курсантов, компьютера и курсантов. Наиболее распространенными формами обучения с использованием компьютерных технологий в настоящее время являются участие в профессиональных форумах и вебинарах, применение разделяемых файлов, демонстрация материалов с одного компьютера на компьютеры всех участников образовательного процесса, общение в чате или посредством обмена сообщениями. Подобная вариативность средств единого информационного пространства позволяет с разных сторон подойти к формированию управленческой ответственности будущих офицеров.

Таким образом, рассмотрев определение, структуру и функции информационной образовательной среды, ее особенности в военном вузе, а также педагогические возможности ее использования для повышения уровня управленческой от-

ветственности будущих офицеров, целесообразно сконструировать модель формирования управленческой ответственности будущих офицеров, реализуемую в рамках информационной среды военного вуза.

### **1.3. Модель формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза**

Модель формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза включает совокупность ряда блоков:

**1. Целевой блок** предполагает установление цели, выработку задач и определение взаимосвязи и детализации всех компонентов модели.

Целью исследованного нами процесса является формирование управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза. Эта цель может быть реализована через решение таких задач, как формирование мотивационного, волевого, эмоционального и когнитивного компонентов управленческой ответственности будущих офицеров.

**2. Теоретический блок** содержит подходы и принципы исследования, на которых основывается формирование управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза. В соответствии с подходами, лежащими в основе проводимого исследования (рисунок 4), выделены процедуры, позволяющие сформировать управленческую ответственность будущих офицеров с учетом имеющегося у них набора профессиональных и личностных характеристик на базе комплекса информационных ресурсов военного вуза.

*Деятельностный подход* (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Н.Ф. Талызина [7, 55, 57, 75, 139, 193, 213]) заключается в привитии будущим офицерам навыков управленческой ответственности на основе использования рационального сочетания в информационной среде военного вуза теории и практики профессиональной деятельности.

## ИССЛЕДОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ В ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЕ ВОЕННОГО ВУЗА



Рисунок 4. Подходы к исследованию формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза

Так, изучая управленческие дисциплины, будущие офицеры принимают управленческую ответственность как профессионально важное качество, необходимое каждому военному управленцу и компетенцию, формируемую на стадии его обучения в военном вузе. В процессе активного самостоятельного поиска информации по предмету, решения практических задач, размещенных в электрон-

ном пространстве, участия в веб-квестах и других видах моделируемых учебно-профессиональных ситуаций у будущих офицеров происходит приобретение опыта прогнозирования рисков неисполнения приказов, продумывания различных способов минимизации их последствий, контроля и анализа результатов своей деятельности и деятельности подчинённых, предоставления вариантов корректировки ситуации в случае недостижения заданного результата.

Подобное осознание и принятие в своём поведении будущими офицерами потребности в чётком формулировании и исполнении приказов становится профессионально осознаваемой и личностно значимой нормой поведения.

*Системный подход* (С.И. Архангельский, В.П. Беспалько, И.В. Блауберг и др. [16, 32, 34]) – профессиональная подготовка будущих офицеров и информационная среда военного вуза являются взаимосвязанными субъектами. С одной стороны, модернизация военного образования привела к повышению требований к обучающимся и выпускникам военных вузов, которые должны демонстрировать широту и гибкость подготовки, умение творчески решать нестандартные задачи, критически подходить к анализу информации, осуществлять непрерывное самосовершенствование и осознавать ответственность за результаты своих действий и решений [138]. С другой стороны, развитие данных качеств у будущих офицеров должно основываться на глубоком знании ими информационных технологий, применяемых в военной сфере в целом и в военном образовании в частности. Лишь в общей системе создания и постижения содержания ее ресурсов возможно формирование важнейших компетенций у будущих офицеров, к которым относятся и управленческая ответственность. Современные обучающиеся являются представителями поколения, рожденного и выросшего в информационной среде, поэтому подобные системы отношений, опосредованные различными электронными технологиями, являются для них наиболее привычными. Информационная образовательная среда становится самым коротким путем для налаживания взаимодействия курсантов и преподавателя. В свою очередь, содержание образования постоянно меняется под действием огромных массивов информации, а возможности познания субъектов образовательного процесса ограничены. По этой причине

преподавателю важно подходить к процессу обучения системно, управляя им, т.к. передать подобные функции электронным средствам обучения полностью невозможно. Информационная образовательная среда и будущие офицеры взаимодействуют между собой, однако управляет данным процессом преподаватель. Информационная образовательная среда выступает как посредник, но не организатор процесса освоения знаний курсантами военного вуза.

*Субъектный подход* (Г.И. Аксенова, А.В. Белошицкий, Н.М. Борытко, С.М. Годник, В.А. Слостенин и др. [5, 31, 39, 65, 204]) – будущие офицеры являются активными субъектами образовательного процесса военного вуза. Самостоятельная ориентация в информационных образовательных ресурсах, выбор времени и темпа изучения материала, представленного в электронном виде, участие в интерактивном диалоге с другими курсантами и преподавателем посредством компьютера, решение практикоориентированных задач предполагают самостоятельность будущих офицеров, а не простое потребление ими готовой по содержанию и объему учебной информации. Это, в свою очередь, развивает у них ответственность, организованность, дисциплинированность, необходимые в будущем как профессионально важные качества. Сама идея создания и обучения через информационную образовательную среду исключает пассивность ее участников, т.к. представляет собой возможности, выбор, вариативность, учет индивидуальных особенностей будущих офицеров. Эта среда тренирует умение быть активным в познании, занимать собственную позицию по отношению к информации, развивает субъектность.

*Средовой подход* (А.И. Артюхина, В.А. Козырев, Ю.С. Мануйлов, Т.В. Менг, А.В. Хуторской, Г.Г. Шек, В.А. Ясвин и др. [15, 124, 147, 151, 230, 241, 248]) – через информационную среду опосредованно осуществляется управление процессом формирования управленческой ответственности будущих офицеров. С помощью содержания различных средств и форм информационной образовательной среды оказывается влияние преподавателя на личность будущих офицеров, трансформация их опыта, приобретения и укрепления профессиональной идентичности как военных управленцев. Информационная образовательная среда ста-

новится инструментом достижения осмысления ими важности саморазвития в части управленческих компетенций, к которым относится управленческая ответственность. При этом возможность двигаться в собственном темпе в освоении материала, учет индивидуальных особенностей каждого обучающегося, возможность попрактиковаться в решении задач военного менеджера в своей совокупности решают задачу преодоления групповых и культурных стереотипов относительно офицера. У будущих офицеров действительно формируются управленческая ответственность, а не ее видимость, и социально приемлемое поведение, которые в реальной профессиональной деятельности в будущем не проявляются.

*Компетентностный подход* (А.Н. Афонин, А.В. Белошицкий, Е.Ю. Богатская, Е.М. Зайцева, Э.Ф. Зеер, М.В. Киргинцев, М. Кяэрст, Д.В. Мещеряков, О.В. Раецкая, В.Ю. Фалилеев [19, 30, 35, 97, 101, 117, 185]) также реализуется через информационную образовательную среду, которая становится инструментом достижения курсантами понимания необходимости саморазвития управленческой ответственности в совокупности с другими управленческими компетенциями. Фактически управленческая ответственность будущих офицеров формируется в процессе самостоятельного освоения материала с учетом индивидуальных особенностей каждого курсанта и возможности получения практических навыков решения задач военного менеджера. При этом в рамках компетентностного подхода формируется способность будущего офицера осуществлять эффективную управленческую деятельность, выходящую за рамки практических ситуаций, проработанных под руководством преподавателя.

*Теоретико-управленческий подход* (В.Г. Афанасьев, Е.Е. Вендров, Н.А. Витке, Ф.Ф. Кожурин, и др. [18, 47, 51, 122,]) – применение основ менеджмента в образовательном и воспитательном процессе военного вуза. Этот подход выражается в том, что преподаватель выступает в роли менеджера и субъекта управления образовательным процессом. Свою деятельность по формированию управленческой ответственности у будущих офицеров он осуществляет целенаправленно, последовательно, непрерывно, с учетом индивидуальных особенностей обучающихся, контролируя и координируя их действия, т.е. руководствуясь общими

принципами социального управления. Учет научных принципов при организации учебного процесса в информационной образовательной среде, способствует достижению более высоких результатов, чем управление обучением будущих офицеров, основанном лишь на опыте преподавателя.

*Военно-профессиональный подход* (А.В. Барабанщиков, В.И. Вдовюк, В.П. Давыдов, П.А. Корчемный, Ф.А. Рассказов [26, 46, 76, 128,]) – учет специфики организации образовательного процесса в военном вузе. Военная среда обуславливает необходимость поддержания высокой боевой готовности воинских частей и их способности противостоять военным угрозам. Это отражается и на содержании военной педагогики, ориентированной на формирование у будущих офицеров военно-патриотического мировоззрения, привитие им навыков логического мышления, самостоятельности в решении учебных задач, устойчивости и готовности к оперативному принятию решений в быстро меняющихся обстоятельствах.

Осуществление процесса обучения военнослужащих происходит в формате геополитических требований государства, соответствует утвержденным государственным образовательным стандартам и квалификационным требованиям, предъявляемым к военным специалистам (ВП ОПК-1, ПК-3, ПК-5). Совокупность требований и стандартов определяет систему информационной среды военного вуза и конкретных учебных дисциплин.

По нашему мнению, при формировании управленческой ответственности будущих офицеров необходимо учитывать:

- установление междисциплинарных связей, а также набор знаний и навыков, которые могут использоваться для предотвращения военных конфликтов;
- изучение конкретных служебных обязанностей курсантов военных вузов, которые должны быть выполнены одновременно с учебным процессом;
- повышенные психологические нагрузки курсантов, связанные с постоянной готовностью исполнять воинский долг.

Обучение в военном вузе жестко регламентировано комплексом руководящих документов, четко определяющих подход к содержанию и методике воинско-

го обучения. Однако информационная образовательная среда дает достаточно места для творческого подхода к выбору преподавателем методов, средств, технологий обучения, которые вызывают интерес и мотивацию обучения у будущих офицеров. Современное военное образование отличается еще и тем, что будущие офицеры связаны разнообразной не только учебной, но и служебной, военно-профессиональной, боевой совместной деятельностью, что также стоит учитывать преподавателям при разработке заданий для них.

Стремительное развитие боевой техники и вооружения, военной организации государства требуют того, чтобы курсанты на занятиях овладевали навыками принятия решений в сложных ситуациях при вероятностном изменении обстоятельств, иногда в условиях ограниченных ресурсов. Именно информационная образовательная среда способна решить задачу формирования и развития этих качеств.

*Эмпирико-диалектический подход* (Б.А. Глинский, Д.Ф. Зотов, Ю.И. Кулюткин, Г.С. Сухобская, Е.В. Яковлев [63, 105, 156, 247]) – разработка и реализация модели формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза строится как некая общая схема, отражающая реальный процесс по формированию и повышению уровня управленческой ответственности курсантов.

При этом создание данной модели отвечает требованиям согласованности с образовательной средой военного вуза, простоты и выделения главного, адекватности целям педагогической деятельности.

Формирование управленческой ответственности будущих офицеров происходит с учетом совокупности общих и специальных принципов теории управления, представленных на рисунке 5.

*Принцип целостности* выражается в том, что информационная образовательная среда рассматривается как некая целостность, а не отдельные digital-технологии и электронные средства обучения. Процесс формирования управленческой ответственности будущих офицеров в ней является сложным многоплановым процессом, где все его элементы находятся в постоянном взаимодействии.



При успешной организации педагогического и воспитательного процессов эффективность данного взаимодействия повышается.

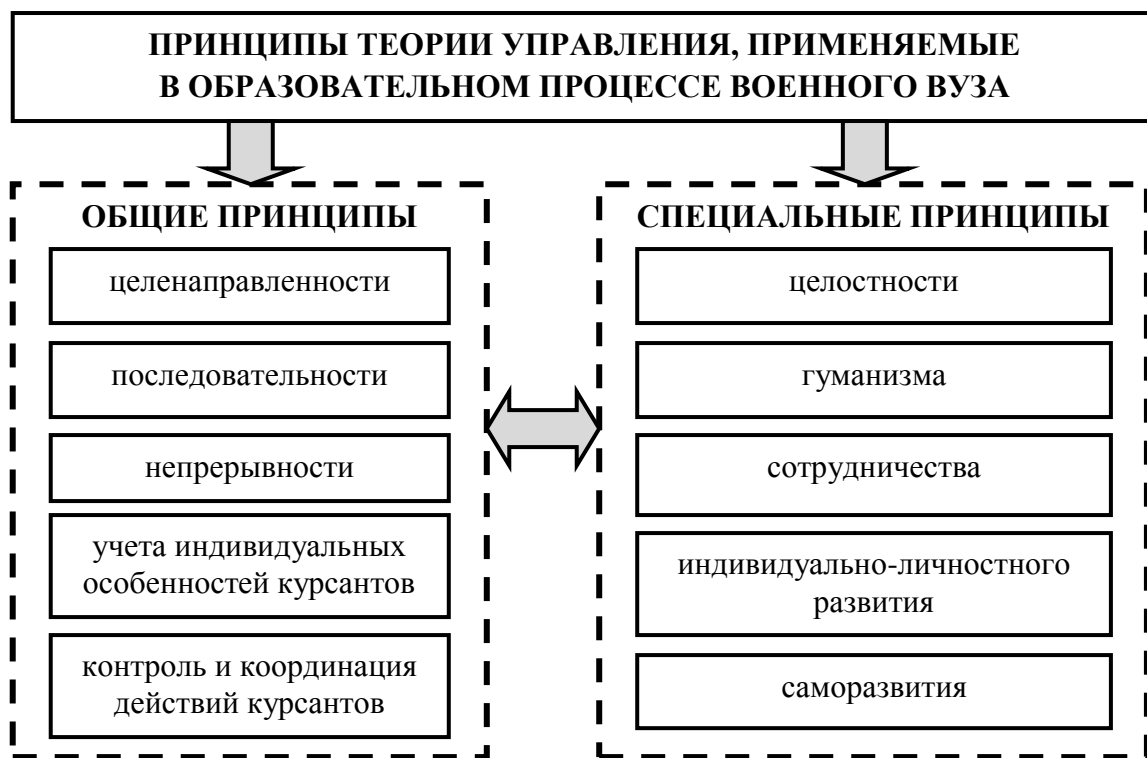


Рисунок 5. Принципы, применяемые при формировании управленческой ответственности будущих офицеров в информационной образовательной среде военного вуза

В то же время личность будущих офицеров является сложной психической системой с определенной структурой и функциями.

По этой причине принцип целостности относится и к образовательной системе военного вуза, и к формирующейся личности обучающихся, и к системе связей и отношений между ними. Таким образом, учитывается влияние отдельных элементов целостной системы на формирование управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза.

*Принцип гуманизма* отражается в учете взаимосвязи процессов обучения и развития личности, на которые указывали многие философы и педагоги (Я.А. Коменский, Дж. Локк, И.Г. Песталоцци, Ж.-Ж. Руссо) [192].

Гуманное отношение к личности будущих офицеров предполагает проявление уважения к их интересам, способностям к освоению учебного материала по-

средством информационных технологий, индивидуальным особенностям, их учёт при разработке стратегии формирования управленческой ответственности.

Подобная толерантность, по мнению Н.М. Борытко, всегда предполагает такое отношение к людям и миру, которое проявляется совместно в уважении к качествам конкретного человека и направлено на образование высших ценностей [39]. Другими словами, преподаватель военного вуза в своей деятельности должен помнить не только о главной ее цели – успешном освоении программы обучающимися, но и уметь сопоставлять ее с познавательными, психологическими особенностями, их жизненным опытом и обстоятельствами, проявляя гуманное и терпимое отношение к общему портрету личности каждого обучающегося.

*Принцип сотрудничества* подразумевает выстраивание равных отношений между преподавателем и будущими офицерами в рамках уставных отношений. Это означает, что преподаватель относится к обучающимся, как к субъектам деятельности, с помощью информационной образовательной среды создает условия для проявления ими активности и самостоятельности, стимулирует совместную творческую деятельность всей учебной группы при решении различных задач. Это особенно важно в процессе формирования управленческой ответственности, проявления которой нужно тренировать, а не постигать теоретически.

Сотрудничество проявляется и в совместном освоении возможностей и средств информационной образовательной среды будущих офицеров и преподавателя. Так, обучающиеся являются представителями поколения, где опыт передается линейно, а не вертикально, как было в традиционной педагогической среде. Поэтому в связи с ускоряющимися темпами изменений в современной науке, практике и технологиях важно получать обратную связь от будущих офицеров об эффективности применения тех или иных цифровых технологий, а иногда, возможно, и чему-то учиться у них в этом плане.

*Принцип индивидуально-личностного развития* выражается в раскрытии у будущих офицеров профессионально важных способностей, личностных качеств, учебных навыков, которые необходимы в процессе формирования у них управленческой ответственности. Каждый обучающийся обладает своим индивидуаль-

ным учебно-профессиональным опытом и профессиональным планом на будущее. Преподавателю же стоит их учитывать и направлять будущих офицеров, согласно философии современного военного образования, на подготовку высоконравственных, ответственных, готовых ориентироваться в современном быстро меняющемся мире управленцев.

*Принцип саморазвития* отражается в самостоятельном освоении учебного материала и применении на практике полученных знаний будущими офицерами. Понимание того, что объемы информации постоянно растут, а содержание меняется, приводит курсантов к идее непрерывного профессионального самосовершенствования.

Следует отметить, что феномен саморазвития личности является базовым принципом в развитии личности. Информационная же образовательная среда предполагает, что большая часть информации отводится именно для самостоятельного изучения.

### **3. Содержательно-смысловой блок** включает:

- *структуру* управленческой ответственности, которая подразделяет управленческую ответственность на такие компоненты, как: мотивационный, когнитивный, волевой и эмоциональный;
- *функции* управленческой ответственности: социальную, ориентационную, организационную, побудительную;
- *этапы* формирования управленческой ответственности будущих офицеров (стимулирующий, активно-познавательный, аналитический).

Все эти элементы содержательно-смыслового блока были подробно описаны в параграфе 1.1.

**4. Процессуально-деятельностный блок** включает программу формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза в разрезе различных *видов деятельности* будущих офицеров.

*Учебно-познавательная деятельность* осуществляется через освоение будущими офицерами на учебных занятиях материала дисциплин «Управление подразделениями в мирное время» и «Основы менеджмента». Стоит заметить, что

широкое внедрение в учебные планы военных вузов России подобных предметов с целью подготовки военных менеджеров помогает решать задачу формирования у них управленческой ответственности. Активно познавая содержание подобных управленческих дисциплин в рамках информационной образовательной среды, они теоретически и практически вовлекаются в будущую организаторскую деятельность, предполагающую проявления гибкости в быстро меняющихся условиях мирного и военного времени, прогноза последствий своих приказов, ориентации в текущей ситуации, умений делегировать ответственные полномочия своим подчиненным, отвечая при этом перед вышестоящим руководством за общий результат. Через учебно-познавательную деятельность раскрывается содержание будущей профессиональной деятельности военного менеджера, эффективность которой зависит от сформированности у него управленческой ответственности.

*Военно-профессиональная деятельность* раскрывается в усвоении будущими офицерами служебных и должностных обязанностей и необходимости их выполнения в различных условиях (мирных и боевых) через особые условия обучения и проживания в военном вузе. Курсанты включаются в обслуживание военной техники и вооружения, в различные хозяйственно-бытовые работы, в постоянные уставные отношения. Это предполагает самостоятельность, самообслуживание, дисциплинированность будущих офицеров. Внедрение военно-профессиональной деятельности в образование и быт курсантов позволяет на практике показать им необходимость проявления управленческой ответственности в данной профессии. Сама воинская система строится на ответственности руководителей, которую нужно формировать еще на этапе их обучения в военном вузе.

*Интерактивно-коммуникативная деятельность* выделена нами как специальный вид деятельности, без которой формирование управленческой ответственности будущих офицеров невозможно в информационной среде военного вуза. А.И. Уваров, Д.В. Мерзликин, В.Г. Червинский выделяют коммуникативную деятельность как особый вид деятельности преподавателя военного вуза, который способствует установлению эффективно выстроенных взаимоотношений с кур-

сантами и достижению целей и задач их обучения и воспитания [222]. Вслед за авторами мы считаем, что стоит рассматривать обе стороны данного взаимодействия, т.к. общность целей учебно-воспитательного процесса преподавателя и курсантов является залогом успешности их достижения. В информационной образовательной среде важно отметить именно интерактивную сторону обучения и развития личности будущих офицеров. Лишь посредством постоянного интерактива, т.е. обмена мнениями, позициями, обратной связи по пройденному или ранее просмотренному материалу возможно эффективное использование всех возможностей информационной образовательной среды. Иначе она становится лишь массивом информации, который не переходит в знания и умения курсантов.

Разнообразие же вариантов коммуникации преподавателя и будущих офицеров в информационной образовательной среде военного вуза позволяет повысить их познавательную активность по управленческим дисциплинам. Совместная деятельность и обмен информацией способствуют достижению основной цели – формированию управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза. Вектор такого взаимодействия задает преподаватель, организуя и управляя данным воздействием на сознание будущих офицеров.

Рассмотренные виды деятельности осуществляются при проведении как занятий с непосредственным участием преподавателя (лекции, беседы, семинары, практические занятия, групповые занятия, групповые упражнения, военно-специальные игры), так и посредством выполнения заданий курсантами в часы самостоятельной подготовки с использованием компьютерных технологий (в том числе совместное выполнение заданий несколькими курсантами или расширенный поиск информации на различных ресурсах). Все это составляет *формы* формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза.

При реализации программы формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза используются следующие *методы*, связанные с использованием современных средств информационной образовательной среды:

1) Метод проектов. С помощью данного метода осуществляется организация самостоятельной работы курсантов по активному познанию содержания управленческих дисциплин. Для этого перед будущими офицерами должна стоять общая интересная исследовательская задача всего курса, которая требует интеграции знаний из разных областей. По этой причине предметы управленческого блока изучаются на старших курсах, когда у курсантов наблюдается достаточная теоретическая и практическая подготовка. Так, они должны уметь структурировать содержание проекта, обладать навыком применения исследовательских методов и реализации всех этапов любого исследования (определение проблемы, постановка задач, выдвижение и проверка гипотезы, анализ данных, формулирование выводов). Преподавателю стоит обозначить познавательную значимость результатов проекта для будущих офицеров в будущей профессиональной деятельности. Проектировочная деятельность является всегда самостоятельной (индивидуальной или парной) деятельностью обучающихся.

Таким образом, метод проектов всегда связан с решением проблемы разными методами и с помощью знаний из разных областей, лежащих в основе формирования навыка ориентации в быстро меняющихся условиях, которые часто требуют проявления управленческой ответственности. По мнению Э.К. Арынхановой, при использовании метода проектов в педагогической практике у обучающихся формируется и постоянно пополняется база знаний и навыков по предмету, развивается устойчивая положительная мотивация в поиске новых знаний для реализации проекта. Автор отмечает повышение уровня творческих способностей и активизацию познания при разработке проектно-компьютерных исследований. Данный метод дает свободу реализации проекта в соответствии с собственным мнением, что формирует инициативность при принятии решений, получении новых знаний и их применении [17]. В результате реализации данного метода будущие офицеры учатся проявлять управленческую ответственность посредством интеграции учебного материала, представленного в

традиционной форме, и мультимедиа-материала, представленного в телекоммуникационных сетях.

2) Метод информационного ресурса. В контексте нашего исследования мы придерживаемся точки зрения Н.В. Ломоносовой, которая преломляет понятие информационного ресурса в направлении образования. Так, автор рассматривает понятие электронного образовательного ресурса, отмечая, что его можно понимать и как любые продукты, воспроизводимые с помощью информационных технологий (оцифрованные книги, тестовые задания в электронном виде, интерактивные лабораторные работы и т.д.), и как особым образом структурированный и представленный в электронном виде учебный материал. Мы придерживаемся точки зрения большинства исследователей (А.И. Башмаков, И.М. Дегиль, О.В. Насс, И.В. Роберт, А.А. Телегин), которые рассматривают электронный образовательный ресурс именно в последнем варианте, т.к. такое понимание предполагает субъектную позицию обучающихся, активно познающих и формирующих в себе знания и умения по предмету [27, 78, 161, 188, 216].

Н.В. Ломоносова изучила преимущества и недостатки широкого внедрения методов электронного образовательного ресурса в высшее образование. Среди его положительных сторон она отмечает экономические, административные, технические выгоды для преподавателей и обучающихся. Однако наиболее важными позитивными педагогическими сторонами являются инновационный характер содержания и подачи учебного материала, воздействие на обучающихся с помощью еще одного канала связи, возможность реализации индивидуального подхода, приближение к объективной оценке результатов освоения дисциплины, возможность сочетания традиционных и информационных педагогических технологий в различных комбинациях, расширение информационной базы, стимулирование самостоятельной деятельности студентов. Недостатки же повсеместного внедрения электронных образовательных ресурсов в вузах связаны большей частью не с педагогическими и воспитательными эффектами, а с правовой, технической, кадровой, экспертной областями [142].

В данном исследовании метод информационного ресурса реализуется как в аудитории военного вуза под руководством преподавателя, так и самостоятельно будущими офицерами в процессе закрепления и расширения знаний вне аудитории. Преподавателю необходимо точно подобрать информационные ресурсы по теории и практике управления на различных серверах в сети Интернет, сориентироваться самому и сориентировать курсантов в неограниченном количестве материалов и их связях. Данный метод предполагает использование гипертекста, который помогает не только более глубоко и детально изучить материал, но и проходить его в собственном темпе, согласно своим возможностям. Стоит отметить и то, что гипермедиа-технологии, которые часто сопровождают любой информационный ресурс в Интернете, делают учебный материал более понятным, ярким, запоминающимся за счет иллюстраций, анимации, видеоряда, звуковых эффектов. Таким образом, метод информационного ресурса позволяет закрепить и расширить знания будущих офицеров в области менеджмента в военной сфере. Необходимость в ориентации в сети Интернет, просмотр информационных ресурсов, глубокое прочтение позволяют курсантам вникнуть в суть учебного материала и освоить многообразие межпредметных связей.

3) Моделирование управленческих ситуаций осуществляется через технологии геймификации в образовании и элементы мобильного обучения. Так, возможно создание с помощью IT-специалистов военного вуза веб-квестов, предполагающих формирование умений у будущих офицеров в активном поиске ответов на задания. С этой целью им необходимо встать на позицию субъекта, проявить интерес и настойчивость при просмотре, анализе, обобщении, выделении главного в материале по предмету. Так, смоделированная виртуальная ситуация заставляет курсантов изучить пользовательские возможности различных информационных ресурсов информационной среды военного – электронные курсы на платформе Moodle с записями лекций и бесед, данные из облака с устным и письменным материалом в виде текстовых, мультимедийных файлов, MOOC и т.д. В свою очередь, решение управленческой ситуации в



смоделированном виртуальном пространстве способствует формированию у будущих офицеров прогнозирования, ответственности за свои действия, понимания цены управленческой ошибки, гибкости в сочетании позиции менеджера и подчиненного, отражающихся в исполнительской ответственности («отвечаю за личное исполнение приказа вышестоящего руководства») или управленческой ответственности («отвечаю за исполнение вверенным мне личным составом своего приказа и приказа вышестоящего руководства»). Технология мобильного обучения позволяет моделировать учебные задания, которые высылаются каждому курсанту на персональные цифровые устройства. Это индивидуализирует и обогащает учебно-воспитательный процесс, делая его понятным, близким, интересным современным молодым людям, обучающимся в военном вузе. Кроме того, это развивает ответственность как личностное качество, т.к. индивидуальное задание гарантирует проявление внутреннего, а не внешнего локуса контроля в его выполнении: будущему офицеру не на что списать невыученное задание, кроме как на самого себя. К концу обучения устойчивая ответственность, скорее всего, будет проявляться и в управленческой сфере профессиональной деятельности. Однако данные технологии трудно реализуемы в современных реалиях военных вузов нашей страны в связи с недостаточной материально-технической, кадровой (в части IT-специалистов), финансовой базами. По этой причине в данном исследовании форма моделирования управленческих ситуаций реализовалась через продумывание их преподавателем и включение в общую электронную версию дисциплины, размещенной на платформе Moodle. Посредством реальной или виртуальной обратной связи осуществляется совместное обсуждение и оценка последствий принятых управленческих решений в заданной преподавателем учебно-профессиональной ситуации.

4) Эмоциональное стимулирование включает поощрения и требования преподавателя по отношению к будущим офицерам. Поощрение может проявляться в устной форме, когда педагог вербально выражает одобрение результатов и работы в аудитории или самостоятельной деятельности будущих

офицеров по предмету. Это закрепляет выбор ими позитивных поведенческих стратегий в освоении учебного материала и учебно-профессиональной деятельности в целом. Достаточный уровень требовательности педагога обеспечивает не только контролирующую функцию образовательной системы, но и профилактику отрицательно направленной деятельности, пассивности в освоении учебного материала. Стимулирование положительных эмоций, связанных с успехом в освоении управленческих дисциплин, способствует повышению уровня мотивации приобретения профессионально важных компетенций будущими офицерами, среди которых можно отметить и управленческую ответственность.

5) Воздействие на сознание реализуется в традиционных лекциях и беседах с будущими офицерами. В ходе их проведения учебная информация перекликается с личностью каждого участника этих занятий, что формирует мировоззрение и ценностные установки будущих офицеров. Также это обогащает опыт применения на практике знаний в области принятия управленческих решений и ответственности за них. Как отмечалось выше в п. 1.2, данный метод формирования управленческой ответственности будущих офицеров реализуется посредством облачных технологий, когда учебные материалы, отраженные в содержании лекций или бесед, хранятся на сервере и открыты всем обучающимся военного вуза.

Это позволяет им вернуться к ним после очной лекции или беседы, уточнить неясные моменты, обратиться к пропущенным местам, что способствует, в свою очередь, повышению самодисциплины, самоорганизованности и ответственности будущих офицеров. Также лекции и беседы проводятся с помощью технологии виртуального класса, вписываясь в общую электронную версию дисциплины, размещенной на платформе Moodle. В процессе синхронных онлайн-занятий преподаватель не только воздействует на сознание будущих офицеров, осуществляя передачу им собственно информационной составляющей дисциплины, но и вдохновляет их на формирование и развитие управленческой ответственности путем иллюстраций и примеров из реальной военно-профессиональной деятельности. А.А. Вербицкий считает, что преподнесение информации именно в та-

ком виде можно считать подлинным образованием, поскольку оно заключается в воздействии в процессе обучения на личность обучающихся. Лишь проведение «живых» онлайн-занятий с возможностью получения обратной связи от будущих офицеров в режиме реального времени через чат превращает объективно заданную информацию в содержании лекции или беседы в психологическую подструктуру – знание, лежащее в основе деятельности [49]. С помощью асинхронного образования по предмету преподаватель также имеет возможность воздействовать на сознание обучающихся. Записи видео лекций с последующим проведением опроса по материалу и решением проблемных ситуаций позволяют выстраивать диалог преподавателя и будущих офицеров. Он делает возможным развитие темы и позиции каждого при решении заданий после просмотра записи лекции. Это позволяет реализовать индивидуальный подход и в части освоения, и в части контроля знаний и умений будущих офицеров по предметам управленческого блока. Таким образом, в программе формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза задействованы следующие *средства*:

- информационное программно-методическое обеспечение предметов, размещенное на образовательной платформе Moodle;
- проблемные ситуации;
- элементы средств геймификации (компьютерные игры, веб-квесты, симуляторы);
- цифровые средства обучения (мультимедийные средства, презентации, сайт вуза, компьютерная визуальная графика и т.д.).

Программно-методические средства обучения включают размещение на образовательной платформе Moodle целей и задач по преподаваемым дисциплинам, обеспечивают их связь с другими предметами и практиками, входящими в учебную программу, рекомендации по их изучению с помощью традиционных и электронных учебных пособий, обзора литературы, предлагаемых форм отчетности и контроля. Также будущие офицеры могут в начале освоения дисциплин «Управление подразделениями в мирное время» и «Основы менеджмента» получить це-

лостную картину об их содержании, т.к. имеют возможность познакомиться с их модулями, включающими материал для лекций и практических занятий. Модули содержат всевозможные варианты анимированных иллюстраций материала, которые недоступны для его классического изложения. Тут задействованы разнообразные цифровые средства обучения. Обучающиеся имеют возможность покадровой остановки сложных моментов в записях лекций или бесед, а также навигации по содержанию электронного материала через гиперссылки. Кроме того, с помощью виртуальных клавиш они могут увидеть пояснительные надписи и комментарии. Учебный материал практических занятий содержит проблемные ситуации, когда актуализируют не только знания, но и профессионально важные качества будущих офицеров. Через разрешение проблемного вопроса они приходят к осознанию важности проявления управленческой ответственности для повышения результативности в будущей профессионально-военной деятельности. Эти же задачи могут успешно решаться и средствами геймификации, когда для будущих офицеров создаются специальные виртуальные игры, включающие соревновательный момент, гибкость смены ролей (лидера и исполнителя), активизируются прогностические способности, необходимые в своей совокупности для формирования их управленческой ответственности. Веб-квест позволяет выстроить логику принятия управленческих решений в будущей военно-профессиональной деятельности, демонстрируя также чрезвычайную важность ответственности за свои действия и поведение подчиненных. Разнообразные симуляторы применяются в узконаправленных военных профессиях (например, летчик-испытатель), но их педагогический потенциал для формирования управленческой ответственности очевиден.

Однако в связи с недостаточной обеспеченностью ИТ-специалистами военных вузов, которые могли бы технически помочь преподавателю создать подобные средства формирования управленческой ответственности будущих офицеров, в данной программе применялись лишь некоторые элементы подобных современных педагогических средств.

**5. Диагностико-оценочный блок** включает критерии и показатели иссле-

дования сформированности управленческой ответственности будущих офицеров (рисунок 6), каждый из которых базируется на ряде показателей.

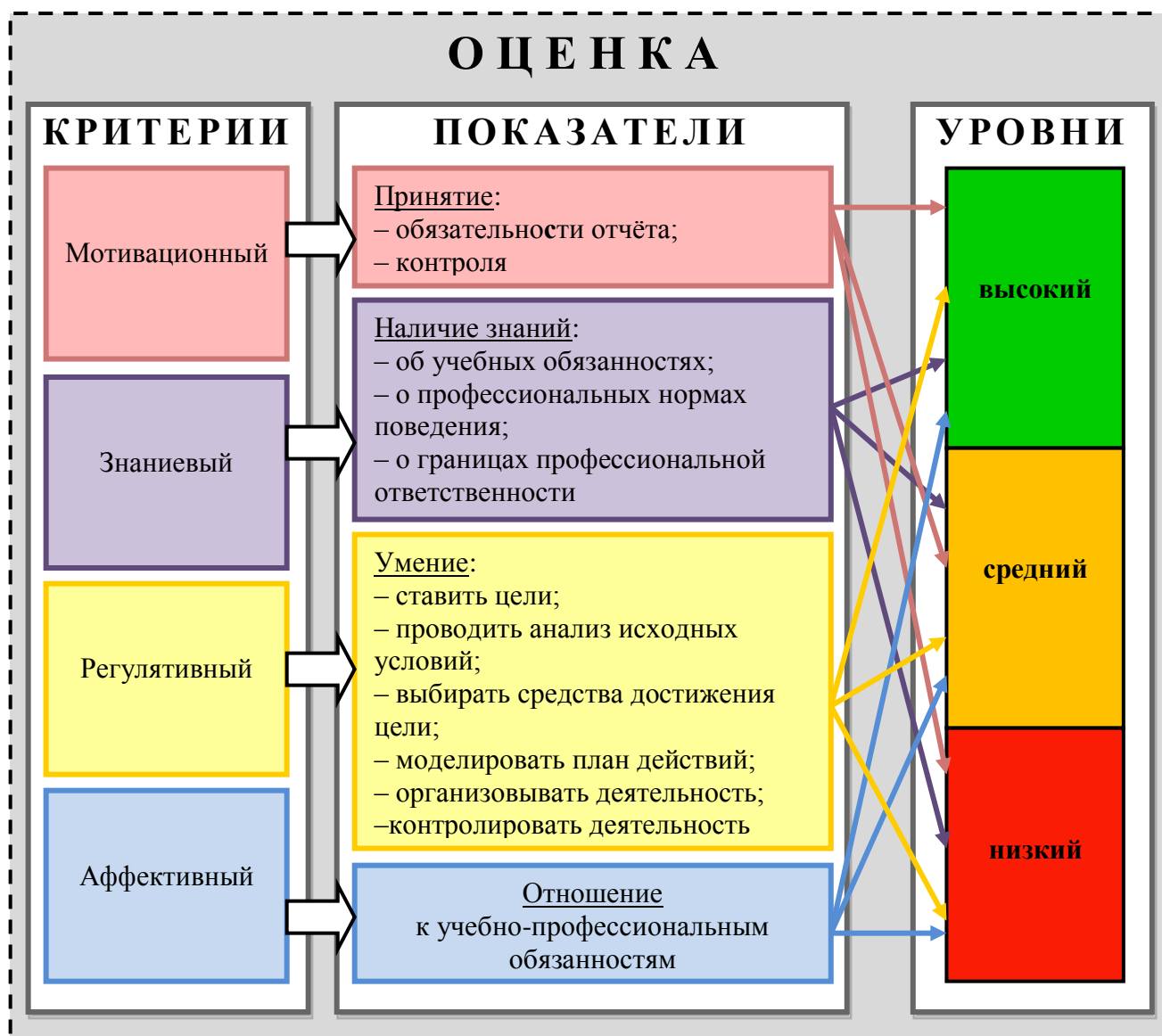


Рисунок 6. Показатели оценки уровня сформированности управленческой ответственности будущих офицеров в военном вузе

1) *мотивационный критерий* характеризуется степенью осознанного принятия будущими офицерами необходимости отчитываться за свою учебно-профессиональную деятельность и контролировать ее результаты, что затем перейдет и на профессиональную деятельность; развитие обязательности будущих офицеров в учебной деятельности;

2) *знаниевый критерий* определяется показателями наличия комплекса

сформированных знаний об учебных и служебных обязанностях, нормах профессионального поведения, методах и приемах профессиональной деятельности, содержании профессиональной ответственности, через которые проявляется управленческая ответственность;

3) *регулятивный критерий* основывается на показателях, характеризующих умение ставить цель, диагностировать имеющиеся ресурсы, выбирать источники их пополнения, разрабатывать мероприятия достижения цели и организовывать их реализацию, осуществлять контроль за достижением результата и корректировать действия в случае необходимости, организованность в выполнении учебно-профессиональных обязанностей;

4) *аффективный критерий* выражается отношением курсанта к выполнению учебно-профессиональных обязанностей.

Определение показателей является основой для оценки уровня сформированности управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза (высокий, средний, низкий).

Высокий уровень – будущие офицеры четко осознают и внутренне принимают необходимость отчитываться за свою учебно-профессиональную деятельность и контролировать ее результаты, а также имеют развитое чувство обязательности, что проявляется в высоком уровне интернальности.

В данном случае будущие офицеры обладают обобщенными и систематизированными знаниями о комплексе учебно-профессиональных обязанностей, а также у них сформировано целостное, системное представление о содержании и границах профессиональной ответственности.

Курсанты овладевают навыками постановки цели, анализа условий ее достижения, умениями мобилизовать ресурсы из внешней среды для достижения цели, а также моделирования последствий действий, контроля и корректировки полученного результата.

Они проявляют организованность в выполнении учебно-профессиональных обязанностей и демонстрируют высокий уровень волевой регуляции поведения.

У них присутствует выраженные эмоционально положительное отношение к процессу обучения, воспитания, к отношениям в учебной среде с одногруппниками и преподавателями, к выбранной профессии в целом, выраженная удовлетворенность различными аспектами учебно-профессиональной деятельности.

Средний уровень – будущие офицеры частично принимают необходимость отчитываться за свою учебно-профессиональную деятельность и осуществляют фрагментарный контроль за ее результатами; у них наблюдается ситуативная обязательность в учебной деятельности, что проявляется в среднем уровне интернальности.

Их знания об учебных и служебных обязанностях, профессиональных нормах поведения, методах и приемах профессиональной деятельности, через которые проявляется управленческая ответственность, размыты и фрагментарны. Они обладают нецелостными, несистемными представлениями о границах профессиональной ответственности и ее содержании.

Будущие офицеры умеют ставить цели, частично диагностировать условия и выбирать ресурсы для их достижения. Но у них возникают сложности при выработке алгоритма действий, выборе способов корректировки результата, наблюдается недостаточная организованность в выполнении учебно-профессиональных обязанностей и средний уровень волевой регуляции поведения.

Они испытывают ситуативное эмоциональное отношение к процессу обучения, воспитания, отношениям в образовательной среде и к выбранной профессии: от резко негативного до положительного в зависимости от обстоятельств, что свидетельствует о недостаточной удовлетворенности различными аспектами учебно-профессиональной деятельности.

Низкий уровень – будущие офицеры внутренне не принимают необходимость отчитываться за свою учебно-профессиональную деятельность и контролировать ее результаты, что проявляется в низком уровне интернальности.

У них недостаточный уровень сформированных знаний об учебных и служебных обязанностях, профессиональных нормах поведения и особенностях профессиональной деятельности, о приемах и методах профессиональной деятельно-

сти, которые являются проявлением управленческой ответственности, отсутствуют целостные, системные представления о содержании профессиональной ответственности и границах ее проявления.

Будущие офицеры не обладают навыками постановки конкретной цели, слабо ориентируются в комплексе средств и условий их достижения, не могут самостоятельно моделировать программу действий, а также наметить механизм ее реализации, контроля и корректировки полученного результата.

У будущих офицеров отмечается отсутствие организованности в выполнении учебно-профессиональных обязанностей и низкий уровень волевой регуляции поведения.

Они испытывают эмоционально отрицательное отношение к процессу обучения, воспитания, к отношениям в учебной среде с одногруппниками и преподавателями, к выбранной профессии в целом, не удовлетворены различными аспектами учебно-профессиональной деятельности.

Модель формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза реализуется под воздействием ряда педагогических условий формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза, на которых мы подробно остановимся в параграфе 2.2.

В качестве *результата* предложено считать повышение уровня сформированности управленческой ответственности будущих офицеров. При этом сформированность понимается нами как результат формирования. Разработанная нами модель формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза представлена на рисунке 7.

Данная модель легла в основу разработки и реализации программы по формированию управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза.

Оценка ее результатов и определение эффективности проведены на основе реализации экспериментальной работы.



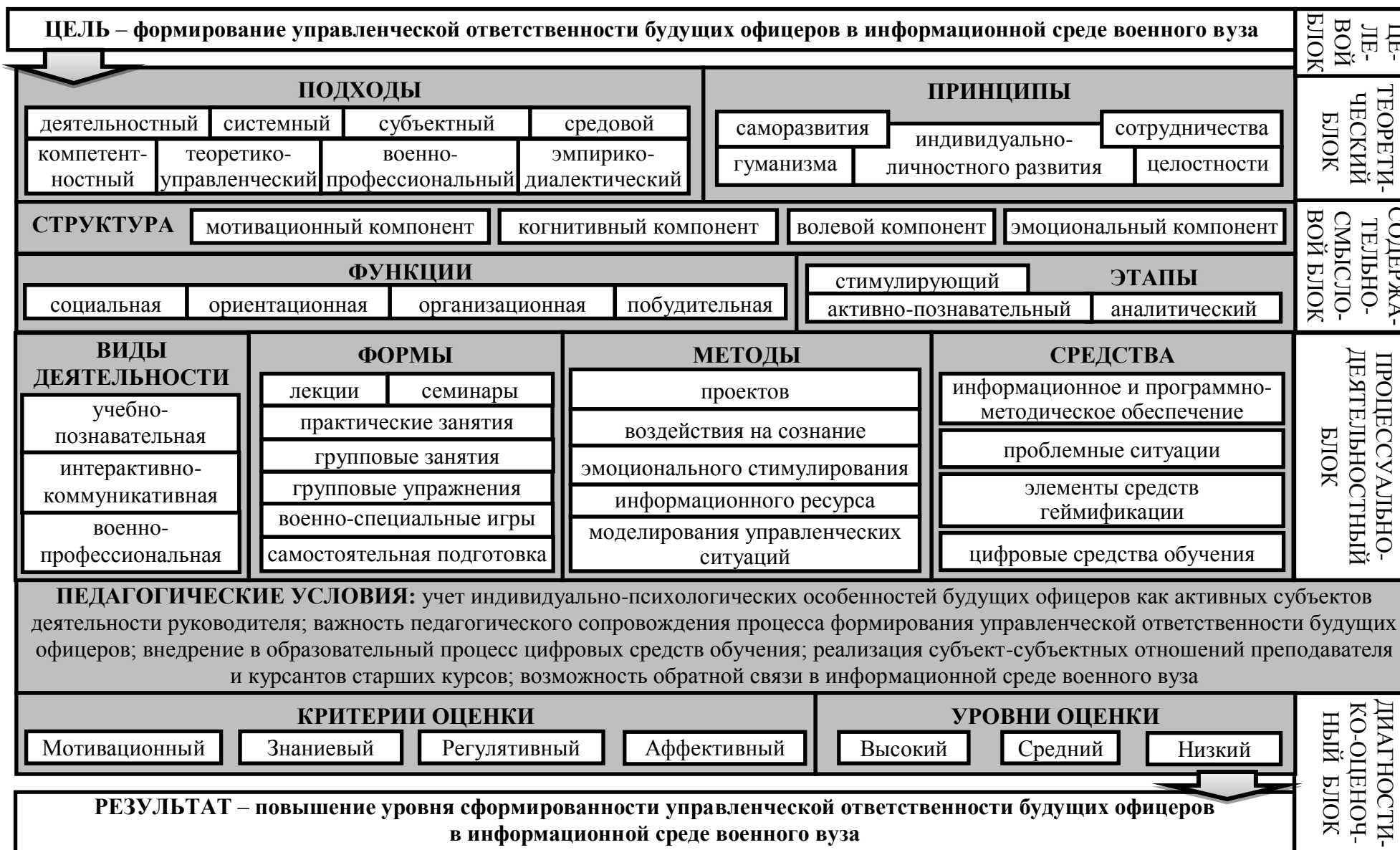


Рисунок 7. Модель формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза

## Выводы по 1 главе

1. На основе анализа научной педагогической, психологической, философской, социологической, юридической, экономической литературы, рассмотрения различных подходов к определению ответственности уточнено содержание понятия «управленческая ответственность будущих офицеров», под которой мы понимаем осознание и принятие в своем поведении будущими офицерами потребности в четком формулировании и исполнении приказов, продумывании рисков неисполнения и способов их минимизации, контроле и анализе результатов своей деятельности и деятельности подчиненных, предоставлении вариантов корректировки ситуации в случае неуспеха, которые становятся профессионально осознаваемыми и личностно значимыми нормами поведения.

2. Проведенное исследование позволило выявить педагогические возможности информационной среды военного вуза в формировании управленческой ответственности будущих офицеров:

– информационные ресурсы и современные электронные технологии, способствующие упрощению организации и сопровождению образовательного процесса, систематизации и хранению учебного материала, расширению объема научных и учебных ресурсов, осознанию и принятию ими в своем поведении основных задач учебной и будущей профессиональной деятельности;

– цифровые средства обучения, позволяющие задействовать будущих офицеров как активных субъектов образовательного процесса, обеспечивающие учет индивидуально-психологических особенностей и стимулирование интереса к выполняемым заданиям;

– создание педагогических условий для проявления аналитических и прогностических способностей при принятии управленческих решений в процессе моделирования учебных ситуаций с помощью средств информационной среды;

– создание проблемного информационно-образовательного пространства, актуализирующего компоненты управленческой ответственности.

3. Разработанная и предложенная авторская модель формирования управленческой ответственности будущих офицеров включает целевой, теоретический,

содержательно-смысловой, программный, диагностическо-оценочный блоки, этапы ее формирования в информационной среде военного вуза, а также показатели соответствующих критериев и уровни сформированности управленческой ответственности будущих офицеров.

Модель формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза может быть реализована при условии создания педагогических условий формирования управленческой ответственности будущих офицеров.

## ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ В ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЕ ВОЕННОГО ВУЗА

### 2.1. Программа исследования формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза

Анализ научной литературы по заявленной проблеме позволил нам выявить, что исследований проблемы управленческой ответственности будущих офицеров недостаточно в педагогической науке и практике.

В связи с этим нами была разработана программа экспериментальной работы (рисунок 8), **целью** которой являлось выявление, обоснование и проверка эффективности педагогических условий, реализуемых в рамках программы формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза.

В соответствии с поставленной целью были сформулированы следующие **задачи**:

- сформировать комплекс психолого-педагогической диагностики, основанный на методиках исследования установленных в модели критериев и показателей определения уровня сформированности управленческой ответственности будущих офицеров;
- на основе результатов диагностики установить характерные особенности будущих офицеров, обладающих высоким, средним и низким уровнями сформированности управленческой ответственности;
- разработать педагогическую программу формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза и апробировать ее на практике;
- определить эффективность разработанной педагогической программы;
- выявить педагогические условия, способствующие повышению исходного уровня сформированности управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза.

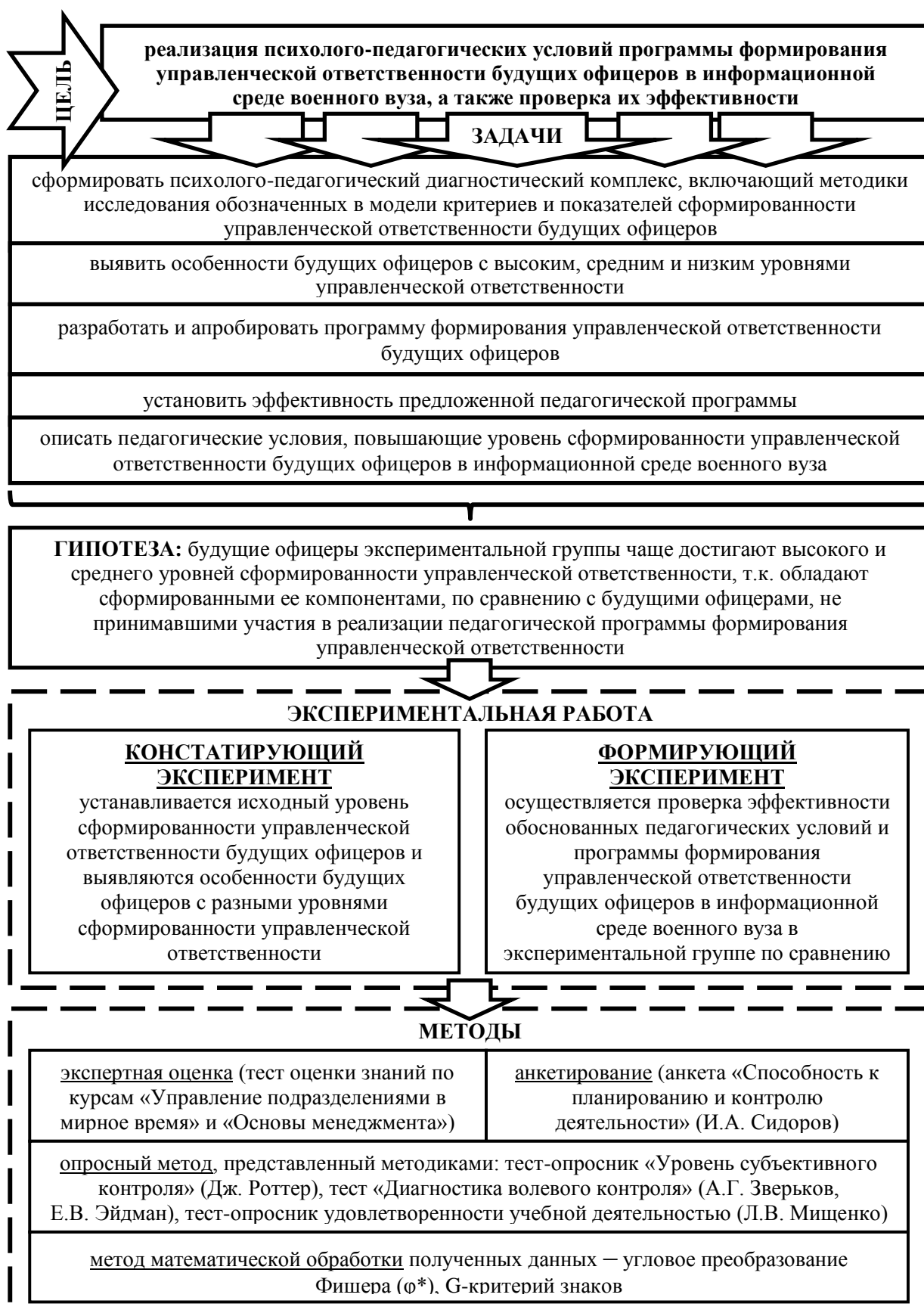


Рисунок 8. Программа экспериментальной работы по формированию управленческой ответственности будущего офицера в информационной среде военного вуза

Эмпирической **гипотезой** экспериментальной работы выступило предположение о том, что курсанты, участвующие в реализации педагогической программы формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза (экспериментальная группа) чаще показывают комплексную сформированность компонентов управленческой ответственности, с большей вероятностью достигая ее высокого и среднего уровней, по сравнению с курсантами контрольной группы, не участвующими в реализации педагогической программы.

Проведение экспериментальной работы предполагало реализацию констатирующего и формирующего экспериментов.

Констатирующий эксперимент осуществлялся для установления исходного уровня сформированности управленческой ответственности курсантов, как контрольной, так и экспериментальной группы, и выявления характерных особенностей, присущих будущим офицерам с различными уровнями сформированности управленческой ответственности.

Формирующий эксперимент был направлен на проверку эффективности установленных педагогических условий и апробированной в экспериментальной группе программы формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза. Для этого была проведена оценка изменений преобладающего уровня сформированности управленческой ответственности курсантов обеих групп.

**Базой исследования** выступил Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Воронеж). Выборку составили курсанты 4-5 курсов. Общий объём выборки – 145 человек, в том числе 71 курсант экспериментальной группы (ЭГ) и 74 курсанта контрольной группы (КГ). Исследование проводилось в 2019-2022 гг.

В качестве **методов** экспериментального исследования были использованы:

– экспертные оценки, полученные на основе обработки тестов оценки итоговых знаний, приобретенных в результате работы с материалами дисциплин

«Управление подразделениями в мирное время» и «Основы менеджмента»;

– анкетирование, проведенное с применением анкеты И.А. Сидорова «Способность к планированию и контролю деятельности»;

– опросный метод, основанный на методиках обработки данных, полученных по результатам тестирования с использованием теста-опросника Дж. Роттера «Уровень субъективного контроля», теста А.Г. Зверькова и Е.В. Эйдмана «Диагностика волевого контроля», модифицированного теста-опросника удовлетворенности учебной деятельностью Л.В. Мищенко;

– угловое преобразование Фишера ( $F^*$ ) и G-критерий знаков использованы в качестве методов математической обработки полученных данных.

В Приложении 1 представлена критериально-уровневая таблица, содержащая психолого-педагогический диагностический комплекс, включающий методики для исследования управленческой ответственности по мотивационному, знаниевому, регулятивному и аффективному критериям, описанным в модели, а также уровни сформированности управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза – высокий, средний, низкий. Содержание уровней сформированности управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза формулировалось по качественным и количественным результатам методик психолого-педагогического диагностического комплекса.

Цель **программы**, которая реализовывалась в ходе формирующего эксперимента, состояла в формировании управленческой ответственности будущих офицеров с использованием комплекса форм, методов и средств информационной среды военного вуза.

В **задачи** программы входило формирование компонентов управленческой ответственности будущих офицеров, а именно:

*1) формирование мотивационного компонента:*

– выработка осознанного принятия будущими офицерами необходимости отчитываться за свою учебно-профессиональную, а затем и профессиональную деятельность, а также контролировать их результаты;

– стимулирование потребности будущих офицеров в знаниях, необходимых для самореализации личности в будущей профессии, и их профессиональных интересов;

– развитие обязательности будущих офицеров в учебной деятельности;

*2) формирование когнитивного компонента:*

– формирование у будущих офицеров комплексной базы знаний об учебных обязанностях, нормах профессионального поведения и основных аспектах профессиональной деятельности;

– развитие у будущих офицеров целостных, системных представлений о содержании профессиональной ответственности и границах ее проявления;

– расширение знаний курсантов о средствах, формах и методах профессиональной деятельности, через которые проявляется управленческая ответственность;

*3) формирование волевого компонента:*

– привитие навыков корректной постановки целей, исследования реальных условия и выбора средств и методов достижения цели, т.е. формирование исполнительской ответственности по отношению к вышестоящему руководству;

– обучение приемам моделирования программы действий, организации ее реализации, контроля и корректировки полученного результата, т.е. формирование собственно управленческой ответственности;

– развитие организованности в выполнении учебных и профессиональных обязанностей;

*4) формирование эмоционального компонента:*

– выработка позитивного отношения курсантов к учебным, специальным и должностным обязанностям, обусловленным будущей профессией и к профессии в целом.

В основе программы лежат теоретико-методологические принципы системности, деятельностный принцип и принцип ориентации на зону ближайшего развития субъекта. Все части программы представляют собой единую взаимосвязанную систему, логично выстроенную от простого к сложному, включающую сово-



купность содержания, методов, форм, средств педагогического воздействия, которые подобраны согласно цели и задачам. Деятельностный принцип находит свое отражение в построении программы с опорой на стимулирование собственной активной деятельности будущих офицеров по освоению навыков, умений, знаний в области управленческой ответственности. Через активное познание действительности происходят внутренние изменения личности. Данный процесс происходит с опорой на зону актуального развития каждого обучающегося и ориентацией на зону его ближайшего развития. Этому способствует подбор различных форм, средств и методов информационной образовательной среды, позволяющих всем будущим офицерам двигаться в освоении управленческих дисциплин и формировании собственных профессиональных компетенций в индивидуальном плане.

Программа реализовывалась в военном вузе при преподавании дисциплин «Основы менеджмента» и «Управление подразделениями в мирное время» согласно расписанию в течение двух семестров на 4-5 курсах обучения. Она основывалась на использовании возможностей информационной образовательной среды при проведении аудиторных и внеаудиторных занятий. В ходе каждого из них посредством рассмотренных в модели методов, форм и средств осуществлялось формирование управленческой ответственности будущих офицеров в разрезе учебно-познавательной, интерактивно-коммуникативной и военно-профессиональной деятельности. Подробно формы педагогического воздействия были рассмотрены нами в рамках каждого вида деятельности.

**Учебно-познавательная деятельность** реализовывалась при проведении аудиторных учебных занятий в форме *лекций, практических и групповых занятий, семинаров и военно-специальных игр*. Демонстрация презентаций, учебных фильмов, а также электронных учебников позволяют не только освоить будущим офицерам учебный материал, но и развить его интерес к выполнению управленческих функций в профессиональной военной деятельности. Метод моделирования управленческих ситуаций проявлялся посредством выдачи курсантам *учебных заданий*. Преподаватель включает подобные задания в общую электронную версию дисциплины, размещенной на платформе Moodle.

Формой реализации данного вида деятельности являются также *дидактические игры*, которые способствуют формированию у будущих офицеров ответственного подхода к решению учебных, специальных и профессиональных задач, а также способности осуществлять самоконтроль. При этом игры могут быть ориентированы на разный по уровню сложности материал, что позволяет преподавателю реализовывать индивидуальный подход к каждому курсанту. Игровая форма дает возможность каждому курсанту побывать в роли военного руководителя, столкнуться с управленческими трудностями, принять управленческое решение в изменяющихся условиях и проявить свое ответственное отношение не только к личному результату, но и подгруппы (подчиненных). Подобные игры оказывают положительное влияние на мотивацию будущих офицеров к изучению управленческих дисциплин. Игры расширяют методические возможности преподавания таких практикоориентированных дисциплин, как «Управление подразделениями в мирное время» и «Основы менеджмента». В то же время технологии геймификации позволяют применять игры как метод моделирования управленческих ситуаций, что является их потенциальным преимуществом как метода педагогического воздействия. Однако в данном исследовании в ходе учебно-познавательной деятельности в силу указанных выше ресурсных ограничений использовались не виртуальные, а реальные деловые игры.

Стоит отметить, что учебно-познавательная деятельность осуществляется не только в аудиториях, но и вне их путем синхронного и асинхронного обучения, с помощью облачных технологий и технологий мобильного обучения, которые также предполагают использование формы учебных заданий.

**Военно-профессиональная деятельность** связана с определенными ограничениями будущих офицеров, проявляющихся в обязательном проживании на территории военного вуза, невозможности свободного выхода за его пределы, а также неразглашении служебной информации. Эти особенности предполагают ежедневное исполнение военно-бытовых и хозяйственных обязанностей, а также *самостоятельных заданий*, направленных на выработку привычки будущих офицеров обеспечения информационной безопасности в условиях секретности,

умения пользоваться различными военно-профессиональными ресурсами, т.е. обязательности, организованности, осознания серьезности последствий своих действий. Через выполнение самостоятельных заданий будущие офицеры знакомятся с военно-профессиональными обязанностями, развивают свои управленческие качества в ходе мероприятий хозяйственной деятельности под пристальным вниманием старших по званию должностных лиц, проявляют умение поиска дополнительной информации по вопросам профессиональной деятельности в закрытом сегменте информационной среды.

В военно-профессиональной деятельности широко используются методы эмоционального стимулирования на основе положительной оценки выполненных обязанностей, а также воздействия на сознание посредством проведения бесед с будущими офицерами по вопросам морально-нравственного, патриотического воспитания и духовно-ценностной проблематике.

*Интерактивно-коммуникативная деятельность* реализуется в форме заданий для самостоятельной работы с использованием компьютерных технологий. Это может быть совместное выполнение заданий несколькими обучающимися посредством чата или других телекоммуникационных средств. Удачным выражением такой формы педагогического воздействия является метод проектов, который предполагает разработку курсантами общего проекта по предлагаемой преподавателем проблеме. При разработке такого проекта у будущих офицеров проявляется управленческая ответственность, вырабатывается интерес к будущей профессиональной деятельности, происходит осознание серьезности последствий решений, принимаемых военным управленцем.

Возможности информационной образовательной среды военного вуза используются в разных контекстах. С одной стороны – при поиске будущими офицерами ответов на проблемный вопрос, интеграции учебного материала, данного в традиционной форме и в форме мультимедиа-материала, представленного в телекоммуникационных сетях. В этих условиях свое отражение находит метод информационного ресурса. В ходе подготовки проекта курсанты распределяют обязанности между собой, углубляются в изучение проблемы, тщательно исследуют

полученную информацию, сопоставляя имеющийся материал между собой. С другой стороны, подобная работа над проектом требует взаимодействия участников между собой, которое также осуществляется в информационной среде (обмен ссылками на информационные ресурсы, иллюстрация своей части материала примерами из Интернет-источников, общение с помощью чатов и мессенджеров, создание общей презентации, изменения в которую может внести каждый в режиме реального времени). Это и составляет интеракцию между будущими офицерами и преподавателем, который может давать обратную связь в ходе работы над проектом. В данном процессе реализуется умение распределять обязанности между исполнителями, отрабатываются навыки выполнения функций руководителя и подчиненного с присущими им управленческой и исполнительской ответственностью соответственно. Будущие офицеры привыкают относиться к выполнению поставленных задач с серьезностью и обязательностью независимо от того поставлены они лично или группе лиц, что способствует выработке готовности отчитываться за результаты и осуществлять самоконтроль. Кроме того, совместная деятельность и общий результат вызывают у курсантов больше положительных эмоций, чем негативных. Все эти моменты и являются содержанием управленческой ответственности будущих офицеров.

Вышеизложенное свидетельствует о реализации тех или иных педагогических методов, средств и технологий в каждом из рассмотренных видов деятельности в разной степени. Проблемные ситуации и элементы средств геймификации в большей степени применяются в ходе интерактивно-коммуникативной деятельности, а цифровые средства обучения (мультимедийные средства, презентации, сайт вуза, компьютерная визуальная графика и т.д.) – в учебно-познавательной. Средства информационного программно-методического обеспечения предметов связаны с реализацией учебно-познавательной и интерактивно-коммуникативной деятельности. Военно-профессиональная деятельность в силу своей специфики в большей степени ориентирована не на средства, а на методы педагогического воздействия. Однако методы эмоционального стимулирования и воздействия на сознание равнозначно задействованы во всех видах деятельности.

В содержании разработанной программы можно выделить блок, отвечающий за формирование в большей степени когнитивного компонента. Он представлен тематическими планами по дисциплинам «Управление подразделениями в мирное время» и «Основы менеджмента» с разбивкой по видам учебных занятий. Фрагментарный пример подобного тематического плана по дисциплине «Управление подразделениями в мирное время» представлен в Приложении 2.

Проводимые учебные занятия при этом носят двусторонний характер:

1) информационную сторону, включающую использование мультимедийных технических средств (проектора), презентаций, веб-камеры, слайдов, оцифрованных документов, учебных фильмов в форме лекций, групповых, семинарских, практических занятий, военно-специальных игр;

2) сторону формирования управленческой ответственности, в рамках которой осуществляется синтез теоретических знаний будущих офицеров об учебных, должностных и служебных обязанностях, нормах профессионального поведения, проявляется осознанное отношение к последствиям выполнения своих обязанностей или их игнорирования, выявляется комплекс управленческих способностей, требующих постоянного развития.

Помимо собственно информационной стороны учебных занятий с помощью мультимедийных технических средств (проектора), презентаций, веб-камеры, слайдов, оцифрованных документов, учебных фильмов в форме лекций, групповых, семинарских, практических занятий, военно-специальных игр, осуществляется синтез теоретических знаний будущих офицеров об учебных, должностных и служебных обязанностях, нормах профессионального поведения, проявляется осознанное отношение к последствиям выполнения своих обязанностей или их игнорирования, выявляется комплекс управленческих способностей, требующих постоянного развития.

Формирование мотивационного и волевого компонентов управленческой ответственности в большей степени обеспечивает блок, связанный с реализацией собственно педагогических воздействий. Он включает описанные выше формы, методы, средства педагогического воздействия и технологии информационной

образовательной среды, применяемые преподавателем при формировании управленческой ответственности в процессе изучения будущими офицерами управленческих дисциплин. Циклограмма, в которой показан пример календарного плана учебных занятий по предмету «Управление подразделениями в мирное время» и их формы, методы, средства, отражены в Приложении 4.

В результате реализации данного блока программы, согласно циклограмме, происходит внутреннее принятие будущими офицерами необходимости обязательно отчитываться за результаты своей учебно-профессиональной деятельности и осуществлять самоконтроль, что в дальнейшем будет или перенесено и на профессиональную деятельность. У них актуализируются интерес к знаниям, позволяющим самореализоваться в будущей профессии, и профессиональные интересы. Они становятся более обязательными в учебной деятельности, организованными в выполнении учебно-профессиональных обязанностей. Будущие офицеры могут грамотно обозначить цель, диагностировать ресурсы и условия достижения цели, разработать последовательность действий в виде программы, организовать ее реализацию, контролировать и корректировать полученный результат.

Формирование эмоционального компонента происходит в психолого-педагогическом блоке программы, предполагающем реализацию методик развития самосознания, проведение тренинговых занятий и применение методов психологического воздействия. Данный блок реализовывался на учебных занятиях и во внеаудиторное время с использованием онлайн-коммуникации преподавателя и курсантов. В результате его реализации происходит формирование у будущих офицеров положительного отношения к выполнению учебных и начальных профессиональных обязанностей. Содержание четвертого блока представлено в Приложении 5.

Таким образом, содержание программы включает четыре блока, направленных на формирование компонентов управленческой ответственности будущих офицеров в большей или меньшей степени. В то же время, в процессе целостной реализации программы осуществлялось формирование всех составных компонентов управленческой ответственности будущих офицеров в рамках каждого блока.

Это на практике отражает проявление принципа системности, лежащего в основе программы. Примером является выполнение упражнений психолого-педагогического блока, которое формирует не только эмоциональный компонент, но и оказывается воздействие на мотивационный компонент, поскольку посредством построения карьерных перспектив на основе выявленного круга профессиональных интересов будущего офицера происходит стимулирование его потребности в получении знаний, позволяющих в будущем практически реализовать свои карьерные амбиции. В тоже время освоение материалов управленческих дисциплин формирует не только когнитивный компонент управленческой ответственности, но и делает существенный вклад в формирование волевого и эмоционального компонентов.

Будущие офицеры, изучая особенности управления подразделениями и ведения войскового хозяйства, уясняя порядок организации в воинской части служебного делопроизводства и обеспечения безопасности военной службы, выявляя специфику боевой подготовки, а также боевой и мобилизационной готовности воинских частей, развивают организованность при реализации учебно-профессиональной деятельности, приобретают навыки четкой постановки целей, умения разработать план реализации мероприятий по ее достижению, обеспечить контроль и провести в случае необходимости корректировку результата. А, как известно, познание профессии изнутри формирует положительный настрой на нее.

## **2.2. Педагогические условия формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза**

Процесс реализации программы формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза обуславливается выявленными педагогическими условиями, приведенными на рисунке 9.

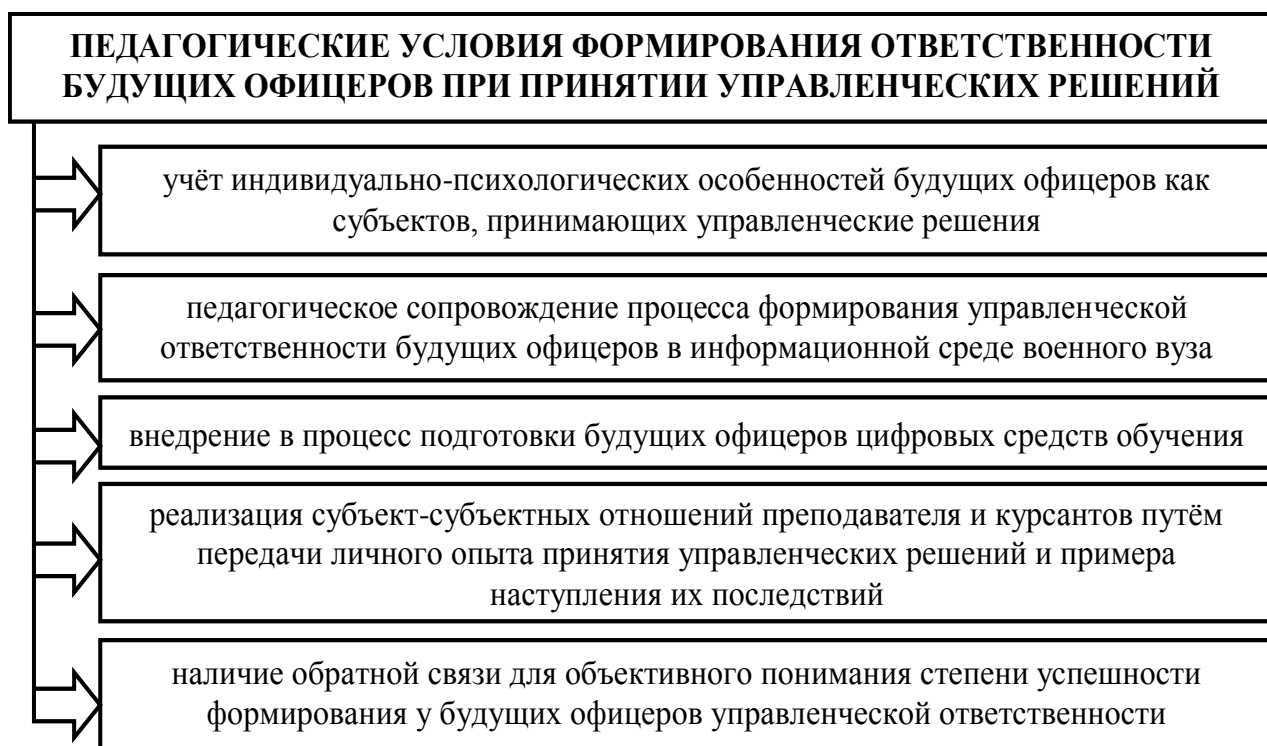


Рисунок 9. Педагогические условия по формированию и развитию управленческой ответственности будущих офицеров в военном вузе

*Учёт индивидуально-психологических особенностей будущих офицеров как активных субъектов деятельности руководителя, требующей сформированной управленческой ответственности.*

Выделяя данное условие, мы опираемся на взгляды А.В. Белошицкого, Д.В. Мещерякова, В.Ю. Фалилеева на организационно-педагогические условия совершенствования информационно-образовательной среды военного вуза. Они отмечают важность индивидуализированного подхода к развитию курсантов [30].

С.С. Новикова уточняет подобную точку зрения в части необходимости учета индивидуального уровня качества образования курсантов военного вуза [167]. П.А. Егорова, И.В. Шаповалов, О.А. Юдин, развивая подобную идею, делают акцент на необходимости создания в образовательном пространстве атмосферы, комфортной для каждого ее субъекта [238].

Учёт индивидуально-психологических особенностей будущих офицеров способствует снятию напряжения в отношениях между ними и преподавателем, созданию открытой рабочей обстановки, которая стимулирует к активности каж-



дого. Лишь в таком образовательном пространстве возможно формирование сложных внутриличностных качеств, к которым можно отнести управленческую ответственность. Замечая индивидуальные склонности будущих офицеров к умению проявлять исполнительскую ответственность, их гибкость в смене позиций лидера и подчиненного, требовательность к себе и другим, навыки самоорганизации, способности делегировать ряд полномочий, сохраняя ответственность за общее дело, преподаватель может использовать различные методы и средства информационной образовательной среды для развития того или иного компонента управленческой ответственности. Так, он может наблюдать за распределением ролей при выполнении проекта или решении учебно-профессиональной ситуации, а затем формировать группы для последующих заданий, в которых каждый мог бы проявить свои сильные стороны и попробовать реализовать новые. Преподаватель может давать индивидуальные задания на развитие тех или иных компонентов управленческой ответственности будущих офицеров, исходя из своих наблюдений.

*Значимость педагогического сопровождения процесса формирования управленческой ответственности будущих офицеров, реализуемого в информационной среде военного вуза в предметах «Управление подразделениями в мирное время» и «Основы менеджмента».*

С точки зрения П.А. Егоровой, И.В. Шаповалова, О.А. Юдина, формирование профессиональной ответственности будущих офицеров ФСБ России будет более эффективным, если педагог ставит своей целью обращение к ценностному и профессиональному самосознанию обучающихся [238]. Развивая данную идею, мы считаем, что педагогический потенциал информационной образовательной среды военного вуза может раскрыть только теоретически, методически и практически подготовленный преподаватель. Он задает направление вектора профессионального развития будущих офицеров, в котором в качестве специальной цели выделяет формирование управленческой ответственности. При этом, как отмечают указанные авторы, для профессионального становления обучающихся важна как трансляция собственно информации по содержанию дисциплины с помощью

всевозможных методов и средств образовательной среды военного вуза, так и наставническая помощь будущим офицерам. Лишь авторитетный, равнодушный и внимательный преподаватель может поддержать курсантов в сложных профессионально значимых вопросах, ситуациях морального выбора, преодолении трудностей с принятием социальной значимости профессии военного руководителя.

Следовательно, формирование управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза можно считать целенаправленным процессом, который организует, управляет и сопровождает преподаватель.

*Внедрение в образовательный процесс будущих офицеров цифровых средств обучения.*

Мы опираемся на мнение А.В. Белошицкого, Д.В. Мещеряковой, В.Ю. Фалилеева, которые среди организационно-педагогических условий совершенствования информационно-образовательной среды военного вуза выделяют необходимость оптимизации кадрового ресурса.

Авторы отмечают важность профессиональной подготовки преподавателей для работы в информационно-образовательной среде военного вуза с целью повышения его конкурентоспособности [30].

Этой же позиции придерживается С.С. Новикова, которая среди педагогических условий повышения качества обучения будущих офицеров отмечает использование всех возможных средств и преимуществ информационной образовательной среды, что выражается в готовности преподавателя работать в ней. Автор также говорит о том, что сами обучающиеся должны быть тоже готовы к использованию всех средств информационной образовательной среды для достижения образовательных целей. Мотивационная готовность будущих офицеров играет немаловажную роль во внедрении в образовательный процесс будущих офицеров цифровых средств обучения [167].

На наш взгляд, подобная готовность связана с формированием управленческой ответственности будущих офицеров, т.к. при осознании цели своего учения, самостоятельной оценке успешности своего труда мотивация их профессиональ-

ного становления приобретает конкретно-практический характер. Курсанты осознают свои учебно-профессиональные обязанности как необходимый этап карьерного пути, на котором они готовы осваивать новые формы и средства информационной образовательной среды военного вуза. Стоит отметить, что, как пояснялось выше, внедрение в образовательный процесс будущих офицеров цифровых средств обучения осуществляется довольно медленно и имеет ресурсные и кадровые ограничения. Однако возникновение новых вызовов времени, таких, как распространение коронавирусной инфекции в 2019-2022 гг., показало актуальность её усовершенствования.

Помимо материально-технической и кадровой проблем, на первый план вышла психологическая неготовность и преподавателей, и курсантов к подобным радикальным изменениям.

С другой стороны, в условиях дефицита общения информационно-коммуникационный канал связи преподавателей и учебных групп является важнейшим стимулом для внедрения и освоения цифровых средств обучения всеми участниками коммуникации. Как отмечалось выше, высоким потенциалом среди средств информационной образовательной среды обладают технологии геймификации – компьютерные игры, веб-квест, симуляторы, во внедрении которых важна роль не только IT-специалистов, но и преподавателя. Именно он наполняет их содержанием, проявляет творческий подход в структурировании материала, обобщает и систематизирует информацию нестандартным способом, мотивирует будущих офицеров в их познавательной деятельности и освоении новшеств информационной образовательной среды.

Реализация субъект-субъектных отношений преподавателя и обучающихся старших курсов путём личного примера с целью воздействия на принятие ими управленческой ответственности как важной компетенции будущего офицера.

По мнению П.А. Егоровой, И.В. Шаповалова, О.А. Юдина, изучавших формирование профессиональной ответственности будущих офицеров ФСБ России, эффективность данного процесса повышается при соблюдении ряда педагогических условий. Среди них авторы выделяют гармоничную интеграцию достаточ-

ной требовательности и отсутствия какого-либо психологического давления со стороны преподавателя. Это позволяет будущим офицерам мыслить критически, опираясь на собственные навыки сопоставления внешнего и внутреннего [238]. Личным примером преподаватель, который относится к курсантам, как к подчиненным, которые, с одной стороны, должны исполнять свои учебно-профессиональные обязанности, т.е. проявлять исполнительскую ответственность, а с другой – осознанно выбирают свой карьерный путь, на котором за каждый шаг сами несут ответственность, демонстрирует на практике работу механизмов распределения ответственности между руководителем и подчиненными, предоставляет возможность ошибаться и действовать по своему усмотрению, хотя, очевидно, что ответственность за освоение содержания дисциплины формально несет он сам.

Через личный пример преподавателя и его субъект-субъектные отношения с будущими офицерами происходит принятие ими управленческой ответственности как важной компетенции будущей профессионально-военной карьеры, а не только как необходимости в учебном процессе.

Похожей точки зрения придерживается С.С. Новикова, которая в качестве существенного педагогического условия определила диалог между преподавателем и курсантами в рамках информационной образовательной среды, поскольку он позволяет повысить качество образования в военном вузе [167].

Лишь при построении равных субъект-субъектных отношений на лекциях и практических занятиях возможно эффективное формирование управленческой ответственности будущих офицеров с применением различных программных средств.

Подобную мысль высказывают А.В. Белошицкий, Д.В. Мещеряков, В.Ю. Фалилеев, отмечая в качестве значимого организационно-педагогического условия совершенствования информационно-образовательной среды военного вуза дифференцированное педагогическое взаимодействие преподавателя и курсантов [30]. Такой подход предполагает субъект-субъектные, личностно вовлеченные взаимоотношения.

Стоит отметить, что одним из методов, реализуемых программой формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза, выступает разбор учебно-профессиональных проблемных ситуаций, для решения которых необходимо проявление диалогического стиля общения.

Лишь в споре, свободном обмене мнениями возможно приобрести навык принятия ответственности за свои слова, общие решения и их последствия.

Преподаватель же, оценивая то или иное решение проблемной ситуации, также демонстрирует свою точку зрения, аргументирует ее, принимая ответственность за свое решение перед группой.

Собственным примером он показывает высокую значимость управленческой ответственности для будущего офицера.

*Возможность обратной связи в информационной среде военного вуза, заключающейся в объективном понимании степени успешности формирования у будущих офицеров управленческой ответственности.*

Информационная среда предполагает возможность получения преподавателем в режиме реального времени обратной связи от курсантов.

Для этого используются разнообразные средства образовательной среды (чат, ответы на вопросы в электронном виде, развернутая реакция на выполненное задание в онлайн формате, видеосвязь, комментирование презентаций и т.д.), в результате чего повышается результативность формирования управленческой ответственности будущих офицеров.

Таким образом, преподаватель может оперативно корректировать учебные задания, выявлять трудности в освоении материала и его осмыслении для собственной профессиональной позиции курсантов, подбирать задания, ориентируясь на индивидуальный темп конкретной группы и каждого курсанта.

От преподавателя требуется серьезная аналитическая работа по наполняемости контентом электронного пространства по дисциплине, которая опирается на промежуточные результаты ее освоения и формирования управленческой ответственности.

Возможность обратной связи создает также свободную и комфортную рабочую обстановку, в которой обучающиеся могут не бояться попросить разъяснений по предметному материалу, высказать свою позицию при разборе учебно-профессиональной ситуации или при подготовке проекта, аргументировать ее, опираясь на те или иные источники и возможности электронных ресурсов.

Элементы виртуального общения между преподавателем и будущими офицерами и между собой сокращают дистанцию, заставляют при написании ответов или комментариев подробно изучить вопрос, осознать собственную позицию, т.е. лично присвоить профессионально важные знания.

Это развивает умения отвечать за принятые решения, что, в конечном счете, обуславливает устойчивый характер комплексно сформированных компонентов управленческой ответственности в целостное качество будущего офицера.

### **2.3. Анализ хода и результатов эмпирического исследования формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза**

Экспериментальное эмпирическое исследование процедур формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза проводилось в течение двух этапов с применением различных методов оценки критериев сформированности управленческой ответственности будущих офицеров (рисунок 10).

При изучении управленческой ответственности курсантов по мотивационному критерию мы исходили из таких его показателей, как: интернальность будущих офицеров касательно себя, собственной учебно-профессиональной, а в последствии и профессиональной деятельности; развитие обязательности будущих офицеров в учебной деятельности. Для оценки мотивационного критерия управ-

ленческой ответственности мы использовали тест-опросник Дж. Роттера «Уровень субъективного контроля».

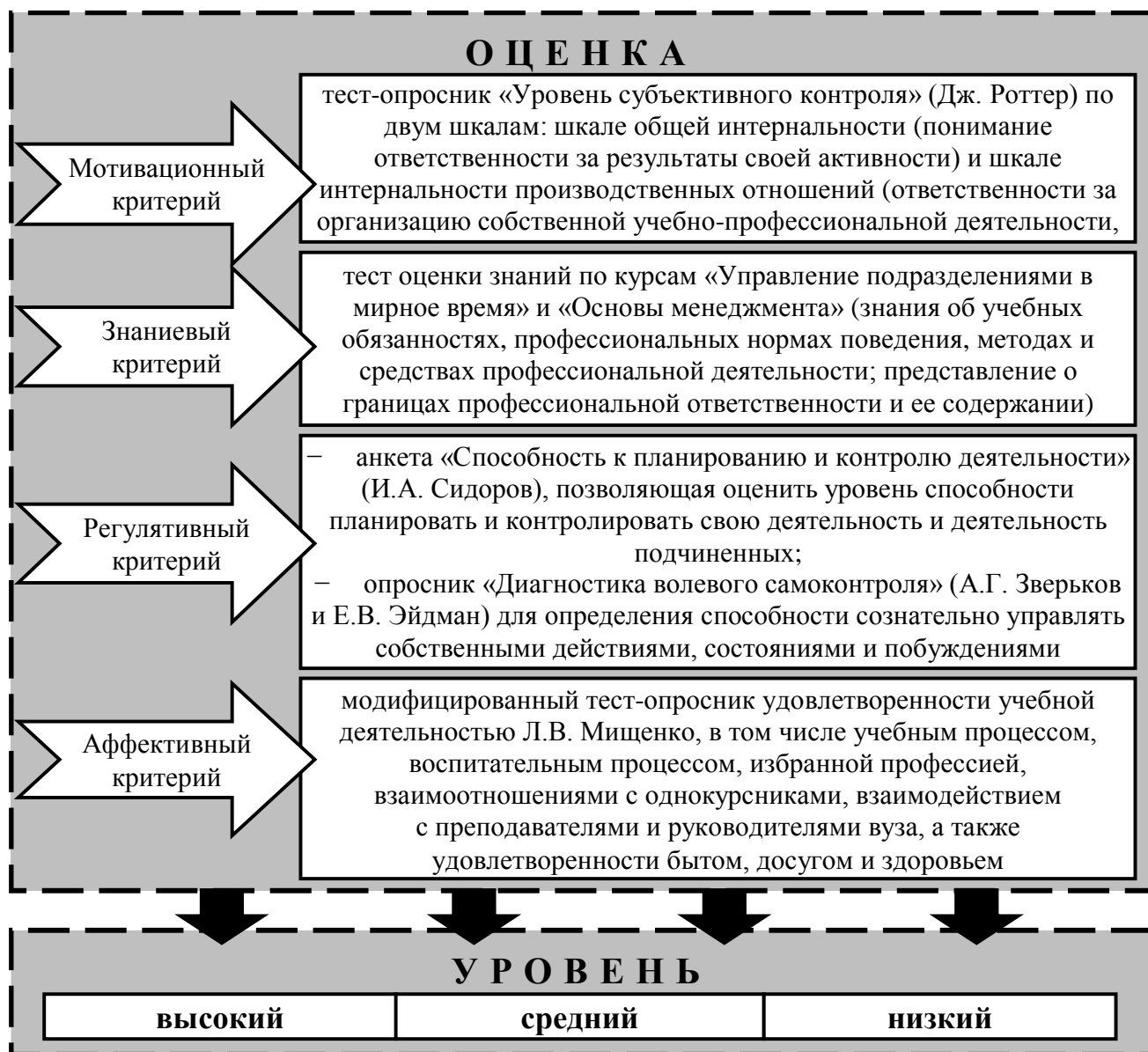


Рисунок 10. Методы оценки уровня сформированности управленческой ответственности будущего офицера в военном вузе

Для большей сосредоточенности на предмете исследования мы представим результаты тестирования по двум шкалам:

*1. Констатирующий этап опытно-экспериментальной работы.*

1) шкале общей интернальности, которая дает представление о наличии или отсутствии субъективного контроля над своей жизнью и деятельностью у ре-

спондента, что свидетельствует о понимании им собственной ответственности за результаты своей активности;

2) шкале интернальности, профессиональных отношений, которая направлена на определение степени ответственности респондента за организацию собственной учебно-профессиональной деятельности, роста и развития.

Результаты теста по этим шкалам позволяют определить степень сформированности осознания будущими офицерами и принятия ими в своем поведении необходимости отчитываться и контролировать собственные учебные действия.

В основе осознания отчета и контроля своих действий лежит потребность в теоретических знаниях и практических навыках, способствующих самореализации курсанта в будущей профессии, профессиональные интересы, которые отражаются в обязательности в учебной деятельности будущих офицеров.

Результаты проведенного тестирования позволяют сделать вывод, что на констатирующем этапе эксперимента подавляющее число курсантов обладало низким уровнем общей и учебно-профессиональной интернальности. Это свидетельствует об отсутствии у курсантов осознанного понимания необходимости контроля собственной деятельности, принятия ответственности как важнейшего качества военного управленца, а также о низкой степени собственной активности в направлении саморазвития и дальнейшего профессионального становления.

В КГ доля курсантов с низким уровнем общей интернальности равна 44,6 %, в ЭГ – 47,9 % от общего числа опрошенных в группе, с низким уровнем интернальности в профессии – 56,7 % в КГ и 59,2 % – в ЭГ. Будущие офицеры не считают себя ответственными и контролирующими организацию собственной учебно-профессиональной деятельности, роста и развития.

Доля опрошенных с высоким уровнем общей интернальности в КГ составила 20,3 %, в ЭГ – 18,3 %, интернальности в профессии в КГ – 14,9 %, в ЭГ – 14,0 %, т.е. именно такое количество курсантов обладают пониманием необходимости активности и контроля собственной учебной деятельности и профессионально-личностного развития. Наглядно результаты проиллюстрированы в таблице 2 и на рисунке 11.



Таблица 2

## Интернальность будущих офицеров (констатирующий этап эксперимента, %)

Уровни	Интернальность общая		Интернальность в профессии	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Низкий	44,6	47,9	56,7	59,2
Средний	35,1	33,8	28,4	26,8
Высокий	20,3	18,3	14,9	14,0

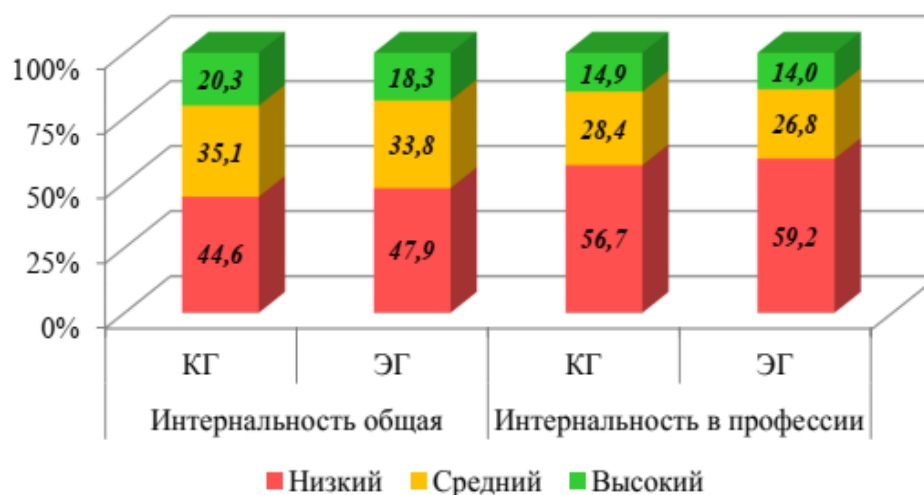


Рисунок 11. Интернальность будущих офицеров (констатирующий этап эксперимента, в %)

С целью проверки КГ и ЭГ на соответствие требованию идентичности мы осуществили математический анализ полученных данных с помощью статистического критерия  $\phi^*$ – угловое преобразование Фишера (таблица 3), согласно которому доли с высоким, средним и низким уровнями общей и производственной интернальности достоверно не отличаются в КГ и ЭГ (значения критерия  $\phi^*$  меняются в диапазоне от 0,07 до 0,39).

Таблица 3

Значения критерия  $\phi^*$  при сопоставлении КГ и ЭГ по мотивационному критерию управленческой ответственности (констатирующий этап эксперимента)

Уровни	Значение коэффициента (интернальность общая)	Значение коэффициента (интернальность в профессии)
Низкий	0,393; $\rho > 0,05$	0,27; $\rho > 0,05$
Средний	0,162; $\rho > 0,05$	0,18; $\rho > 0,05$
Высокий	0,306; $\rho > 0,05$	0,07; $\rho > 0,05$

Для оценки знаниевого критерия сформированности управленческой ответственности будущих офицеров мы использовали метод экспертных оценок.

На основе данных оценки знаний, полученных в рамках управленческих дисциплин («Основы менеджмента» и «Управление подразделениями в мирное время»), полученных по результатам тестирования курсантов, эксперты, в качестве которых выступили преподаватели этих дисциплин, определяли уровень сформированности у будущих офицеров знаний об учебных и профессиональных обязанностях, профессиональных нормах поведения и особенностях профессиональной деятельности.

Тест содержит вопросы по изучаемым материалам в вышеуказанных дисциплинах, используется для оценки усвоения материала по курсам и в зависимости от количества правильных ответов позволяет выявить низкий, средний или высокий уровень знаний.

Результаты проведенного тестирования позволяют сделать вывод, что у опрошенных курсантов совокупность сформированных знаний об учебных и служебных обязанностях, направлениях будущей управленческой деятельности и нормах профессионального поведения едва достигают среднего уровня. Их представление о границах профессиональной ответственности довольно размыто, а информация о ее содержании проявляется фрагментарно. Недостаточно сформированы и их знания о способах достижения поставленной цели посредством применения различных приемов, методов и средств. В КГ эта доля составила 47,3 %, а в ЭГ – 46,5 % опрошенных.

Число будущих офицеров с высоким и низким уровнями знаний оказалось примерно одинаково. Опрошенных с несформированными представлениями о профессиональных обязанностях и управленческой компетентности в КГ 25,7 %, в ЭГ – 28,2 %.

Респондентов, которые обладают сформированными знаниями о способах, методах и средствах реализации управленческой ответственности, а также четко понимают границы профессиональной ответственности, было выявлено 27,0 % в КГ и 25,3 % – в ЭГ.

Данные тестирования представлены в таблице 4 и в диаграмме на рисунке 12.

Таблица 4

Уровни сформированности управленческой ответственности будущих офицеров по знаниевому критерию (констатирующий этап эксперимента, %)

Уровни	Группа	
	КГ	ЭГ
Низкий	25,7	28,2
Средний	47,3	46,5
Высокий	27,0	25,3

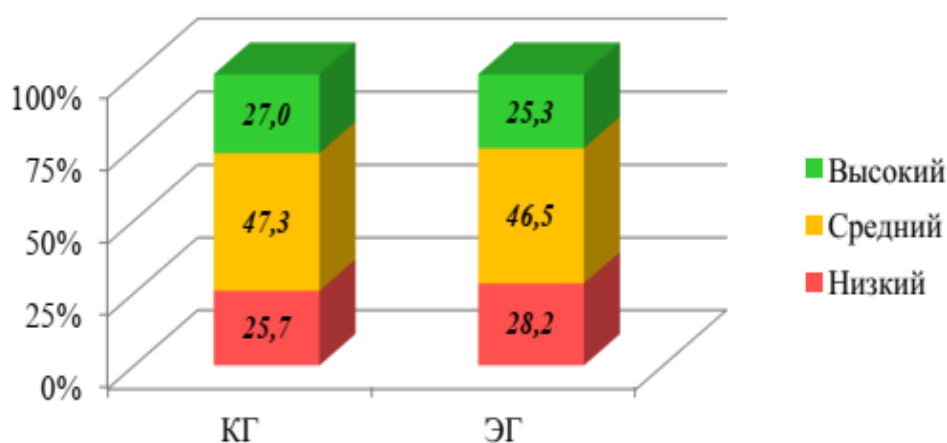


Рисунок 12. Уровни сформированности управленческой ответственности будущих офицеров по знаниевому критерию (констатирующий этап эксперимента, %)

С целью проверки КГ и ЭГ на соответствие требованию идентичности экспериментальных групп мы осуществили математический анализ полученных данных с помощью статистического критерия  $\phi^*$ – угловое преобразование Фишера, согласно которому доли с высоким, средним и низким уровнями сформированности управленческой ответственности будущих офицеров в КГ и ЭГ по знаниевому критерию достоверно не отличаются (значения критерия  $\phi^*$  меняются в диапазоне от 0,09 до 0,34), что можно увидеть в таблице 5.

Значения критерия  $\phi^*$  при сопоставлении КГ и ЭГ по знаниевому критерию управленческой ответственности (констатирующий этап эксперимента)

Уровни	Значение коэффициента
Низкий	0,34; $p>0,05$
Средний	0,09; $p>0,05$
Высокий	0,23; $p>0,05$

Для оценки сформированности управленческой ответственности по регулятивному критерию нами была применена анкета И.А. Сидорова «Способность к планированию и контролю деятельности», позволяющую оценить степень сформированности способности курсанта к планированию и контролю собственной деятельности и деятельности подчиненных.

Анкета состоит из двух частей, что дает возможность определить уровень сформированности этих способностей по отдельности, а интегративная оценка рассчитывалась нами на основании среднего арифметического значения и определения ее уровня с помощью z-стандартизации.

Полученные результаты позволяют говорить о наличии способности планировать свою деятельность, учитывая возможности, риски, имеющиеся ресурсы, выбирать средства для достижения цели на высоком уровне только у 12,3 % опрошенных в КГ и 9,8 % – в ЭГ. Средний уровень этой способности выявлен у 33,7 % в КГ и у 32,4 % в ЭГ. Преобладающей является доля будущих офицеров с низким уровнем этой способности – 54,0 % в КГ и 57,8 % в ЭГ.

Способность к контролю собственной деятельности и деятельности подчиненных сформирована в большей мере, но преобладающей все же выступает доля с низким уровнем контроля (41,9 % в КГ и 39,4 % в ЭГ). Достаточно большое количество респондентов отмечают у себя средний уровень: доля таких курсантов в КГ составила 37,8 %, а в ЭГ – 36,6 %. Высокий уровень контроля определили только 20,3 % курсантов в КГ и 23,9 % в ЭГ.

Таким образом, после математических подсчетов среднего арифметического мы определили интегральный показатель и его уровни, что дает нам основание

утверждать о низком и среднем уровнях сформированности исполнительской ответственности по отношению к вышестоящему руководству и собственно управленческой ответственности, что заключается в неумении ставить конкретные цели, выбрать оптимальные средства и способы их достижения на основе анализа исходной позиции, неспособности разработать мероприятия по достижению цели и организовать их реализацию, а также осуществить действенный контроль и корректировку полученного результата в случае необходимости. Следовательно, низкий уровень в КГ выявлен у 48,6 %, в ЭГ – у 49,2 %, средний уровень в КГ – у 35,1 %, в ЭГ – у 33,8 %. Высокий уровень характерен для 16,3 % в КГ и 17,0 % в ЭГ. Данные представлены в таблице 6 и в диаграмме на рисунке 13.

Таблица 6

Уровни способности к планированию и контролю в КГ и ЭГ  
(констатирующий этап эксперимента, в %)

Уровни	Планирование		Контроль		Интегральная оценка	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Низкий	54,0	57,8	41,9	39,4	48,6	49,2
Средний	33,7	32,4	37,8	36,7	35,1	33,8
Высокий	12,3	9,8	20,3	23,9	16,3	17,0

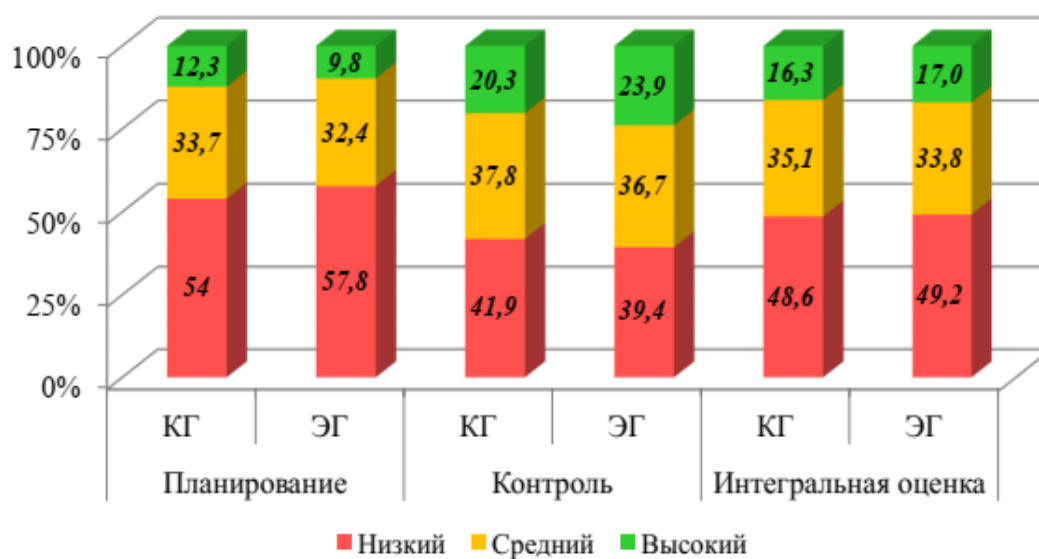


Рисунок 13. Уровни способности к планированию и контролю в КГ и ЭГ  
(констатирующий этап эксперимента, в %)

С целью установления соответствия требованию идентичности экспериментальных групп мы осуществили математический анализ полученных данных с помощью статистического критерия  $\phi^*$ -угловое преобразование Фишера, согласно которому доли с высоким, средним и низким уровнями планирования, контроля и их интегральной оценки в КГ и ЭГ существенно не отличаются, о чем свидетельствуют значения критерия  $\phi^*$ , которые меняются в диапазоне от 0,07 до 0,52 (таблица 7).

Таблица 7

Значения критерия  $\phi^*$  при сопоставлении КГ и ЭГ

по способности планирования и контроля (констатирующий этап эксперимента)

Уровни	Планирование	Контроль	Интегральная оценка
Низкий	0,45; $\rho > 0,05$	0,30; $\rho > 0,05$	0,07; $\rho > 0,05$
Средний	0,16; $\rho > 0,05$	0,15; $\rho > 0,05$	0,16; $\rho > 0,05$
Высокий	0,48; $\rho > 0,05$	0,52; $\rho > 0,05$	0,11; $\rho > 0,05$

Оценка организованности в деятельности определена с использованием опросника А.Г. Зверькова и Е.В. Эйдмана «Диагностика волевого самоконтроля». В нем содержатся сведения, помогающие оценить уровень развития волевой регуляции индивидуально каждого курсанта. В общих чертах под уровнем волевой регуляции нами понимается сформированная мера управления собственным поведением в различных ситуациях, которая проявляется в способности личности сознательно управлять своим состоянием, побуждениями и осуществляемыми действиями. Большинство респондентов обладают средним уровнем развития волевой регуляции. В КГ – 50,0 %, в ЭГ – 49,4 % опрошенных могут в некоторых ситуациях проявлять эмоциональную неустойчивость, неуверенность в себе. Рефлексивность у них недостаточно развита. В некоторых случаях возможна импульсивность поведения, что объясняется недостаточностью самоконтроля.

Для 26,7 % курсантов в КГ и 23,9 % в ЭГ характерна импульсивность, эмоциональность, низкий уровень волевой регуляции поведения. Только 24,3 % опрошенных в КГ и 26,7 % в ЭГ обладают высоким уровнем развития волевой регуляции поведения. Этих респондентов можно отнести к группе эмоционально

зрелых, самостоятельных курсантов, для которых характерны внутреннее спокойствие, уверенность в себе, реалистичность взглядов, ответственность, устойчивость намерений, развитое чувство долга.

Для этой группы присуща высокая рефлексивность собственных мотивов, планомерное воплощение намеченных действий, грамотное распределение ресурсов и усилий, позитивная социальная направленность. Уровни развития волевой регуляции обобщены в таблице 8 и на рисунке 14.

Таблица 8

Уровни развития волевой регуляции в КГ и ЭГ  
(констатирующий этап эксперимента, в %)

Уровни	Группа	
	КГ	ЭГ
Низкий	25,7	23,9
Средний	50,0	49,4
Высокий	24,3	26,7

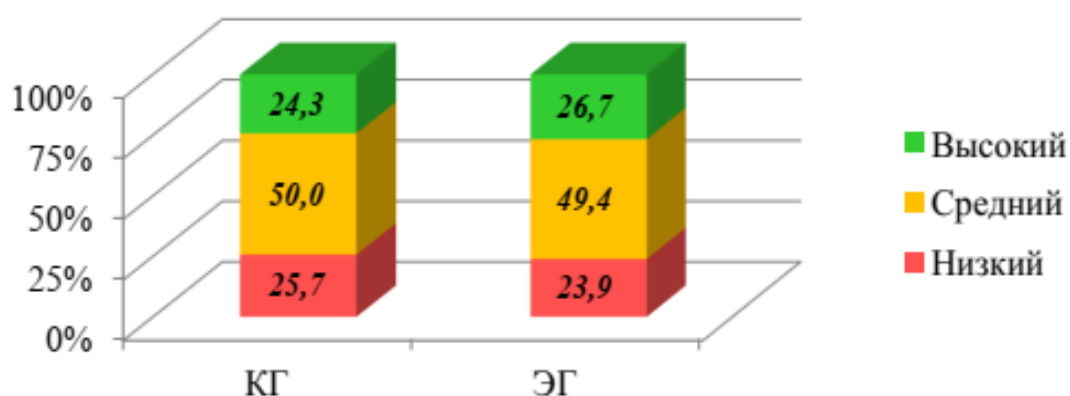


Рисунок 14. Уровни развития волевой регуляции в КГ и ЭГ  
(констатирующий этап эксперимента, в %)

Для проверки соответствия требованию идентичности экспериментальных групп мы осуществили математический анализ полученных данных с помощью статистического критерия  $\phi^*$ – угловое преобразование Фишера, согласно которому доли с высоким, средним и низким уровнями развития волевой регуляции у будущих офицеров в КГ и ЭГ существенно не отличаются (значения критерия  $\phi^*$  меняются в диапазоне от 0,07 до 0,33), что показано нами в таблице 9.

Значения критерия  $\phi^*$  при сопоставлении КГ и ЭГ по уровням развития волевой регуляции (констатирующий этап эксперимента)

Уровни	Значение коэффициента
Низкий	0,24; $\rho > 0,05$
Средний	0,07; $\rho > 0,05$
Высокий	0,33; $\rho > 0,05$

Оценка аффективного критерия управленческой ответственности была нами осуществлена с применением теста-опросника удовлетворенности учебной деятельностью Л.В. Мищенко, модифицированного в соответствии с учебно-воспитательным процессом военного вуза. Посредством анализа полученных ответов этого опросника возможно определение уровня (высокий, выше среднего, ниже среднего, низкий) эмоционально-оценочной удовлетворенности различными аспектами учебной деятельности и выбранной профессией в целом. При этом оценка удовлетворенности проводилась по субшкалам удовлетворенности каждым из направлений в отдельности: учебным процессом, воспитательным процессом, избранной профессией, взаимоотношениями с однокурсниками, взаимодействием с преподавателями и руководителями вуза, бытом, бюджетом, досугом и здоровьем. На базе оценки удовлетворенности по субшкалам определялась общая удовлетворенность, т.е. суммарный показатель удовлетворенности учебной деятельностью.

Анализ полученных результатов позволяет отметить, что большинство курсантов имеют среднюю удовлетворенность учебной и профессиональной деятельностью, что соответствует уровню выше среднего в КГ и ниже среднего в ЭГ (33,8 % и 35,2 % соответственно).

Можно констатировать, что курсанты иногда негативно относятся к обязанностям учебно-профессиональной деятельности, а у отдельных из них выбранная профессия не вызывает позитивные эмоции, вследствие чего отсутствуют положительные результаты привития профессиональных навыков и развития управленческой ответственности.



Позитивное восприятие будущей профессии и положительное отношение к учебно-профессиональной деятельности наблюдается у 21,6 % опрошенных в КГ и 21,1 % опрошенных в ЭГ. Эти курсанты обладают высокой степенью удовлетворенности обучением и профессиональной сферой.

Низкий уровень встречается меньше, он выявлен у 14,9 % курсантов в КГ и 14,0 % курсантов в ЭГ.

В целом, можно сделать следующие выводы по удовлетворенности будущих офицеров отдельными аспектами учебно-профессиональной деятельности:

- негативное отношение они в наибольшей степени испытывают к условиям быта и досуга (20,3 % в КГ и 16,9 % в ЭГ);

- отношение к избранной профессии в наибольшей степени выражается позитивно (27,0 % в КГ и 29,6 % в ЭГ);

- в большинстве курсанты недостаточно довольны самим процессом обучения (уровень ниже среднего в КГ – 47,9 %, в ЭГ – 40,5 % опрошенных), воспитания (уровень ниже среднего в КГ 40,5 %, в ЭГ – 42,2 % опрошенных), отношениями с преподавателями и администрацией (уровень ниже среднего в КГ – 35,2 %, в ЭГ – 39,4 % опрошенных), бытом и досугом (уровень ниже среднего в КГ – 32,4 %, в ЭГ – 35,2 % опрошенных);

- в большинстве своем курсанты вполне удовлетворены отношениями с одногруппниками и выбором профессии (уровень ниже среднего в КГ – 35,2 % и 36,5 % опрошенных соответственно, в ЭГ – 35,2 % опрошенных в указанных аспектах).

Полученные результаты позволяют с уверенностью говорить, что наиболее неудовлетворенными сторонами жизни курсантов являются образовательный и воспитательный процессы, организация взаимоотношений с преподавателями, а также имеющиеся бытовые условия и ограниченность досуга.

В тоже время по аффективному критерию стоит отметить высокий уровень удовлетворенности профессией, что проявляется в положительном отношении к профессии и в сравнении с другими изучаемыми аспектами встречается чаще.

Данные по этому критерию приведены в таблице 10 и на рисунке 15.

Уровни сформированности управленческой ответственности будущих офицеров по аффективному критерию (констатирующий этап эксперимента, в %)

Уровни	Обучение		Воспит.		Профес.		Одногруп.		Админ.		Быт		Общая	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Низкий	9,5	7,0	6,8	5,6	4,0	4,2	16,2	18,3	12,1	8,5	20,3	16,9	14,9	14,0
Ниже среднего	40,5	47,9	40,5	42,2	33,8	31,0	32,4	28,2	35,2	39,4	32,4	35,2	29,7	35,2
Выше среднего	36,5	32,4	33,8	36,6	35,2	35,2	36,5	35,2	35,2	35,2	28,4	31,0	33,8	29,7
Высокий	13,5	12,7	18,9	15,6	27,0	29,6	14,9	18,3	17,5	16,9	18,9	16,9	21,6	21,1

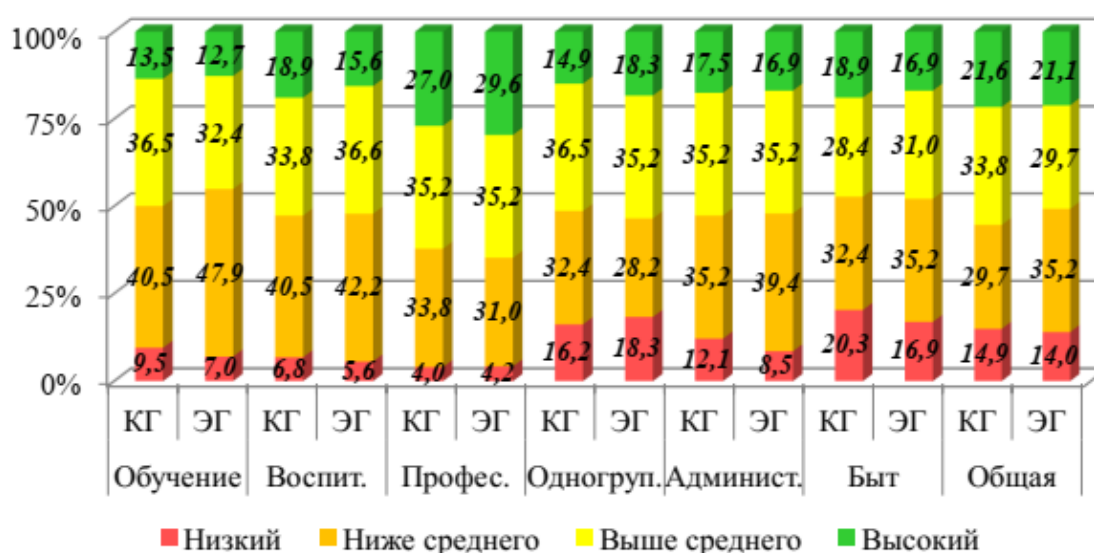


Рисунок 15. Уровни сформированности управленческой ответственности будущих офицеров по аффективному критерию (констатирующий этап эксперимента, в %)

С целью проверки КГ и ЭГ на соответствие требованию идентичности экспериментальных групп мы осуществили математический анализ полученных данных с помощью статистического критерия  $\phi^*$  – угловое преобразование Фишера. Согласно  $\phi^*$  – углового преобразования Фишера доли курсантов с высоким, выше и ниже среднего, а также низким уровнями удовлетворенности учебной и профессиональной деятельностью у будущих офицеров в КГ и ЭГ существенно не отличаются, о чем свидетельствует полученное значение критерия  $\phi^*$  в границах от 0,07 до 0,33. Это можно увидеть в таблице 11.

Значения критерия  $\varphi^*$  при сопоставлении КГ и ЭГ по уровням удовлетворенности будущих офицеров учебно-профессиональной деятельностью (констатирующий этап эксперимента)

Уровни	Обучение	Воспит.	Профес.	Одногруп.	Админ.	Быт	Общ.
Низкий	0,54; $\rho > 0,05$	0,30; $\rho > 0,05$	0,06; $\rho > 0,05$	0,33; $\rho > 0,05$	0,71; $\rho > 0,05$	0,52; $\rho > 0,05$	0,15; $\rho > 0,05$
Ниже среднего	0,89; $\rho > 0,05$	0,20; $\rho > 0,05$	0,35; $\rho > 0,05$	0,54; $\rho > 0,05$	0,52; $\rho > 0,05$	0,35; $\rho > 0,05$	0,70; $\rho > 0,05$
Вышесреднего	0,51; $\rho > 0,05$	0,36; $\rho > 0,05$	0,0; $\rho > 0,05$	0,16; $\rho > 0,05$	0,00; $\rho > 0,05$	0,34; $\rho > 0,05$	0,52; $\rho > 0,05$
Высокий	0,13; $\rho > 0,05$	0,52; $\rho > 0,05$	0,34; $\rho > 0,05$	0,54; $\rho > 0,05$	0,09; $\rho > 0,05$	0,31; $\rho > 0,05$	0,07; $\rho > 0,05$

Результаты диагностики управленческой ответственности будущих офицеров на констатирующем этапе эксперимента свидетельствуют об идентичности групп по исследуемым критериям и показателям, поскольку между КГ и ЭГ достоверных отличий не выявлено.

Курсантами обеих групп продемонстрировали следующие особенности управленческой ответственности на констатирующем этапе эксперимента по изучаемым критериям:

- преобладающее большинство курсантов имеют низкий уровень как общей, так и учебно-профессиональной интернальности. Это говорит об отсутствии у них принятия на себя ответственности и осознанного понимания необходимости самоконтроля, а также пассивном отношении к саморазвитию и профессиональному становлению в дальнейшем. Будущие офицеры не считают себя ответственными и контролирующими организацию собственной учебно-профессиональной деятельности, роста и развития. В КГ доля курсантов с низким уровнем общей интернальности равна 44,6 %, в ЭГ – 47,9 % от общего числа опрошенных в группе, с низким уровнем интернальности в профессии 56,7 % в КГ и 59,2 % в ЭГ;

- большинство опрошенных курсантов обладают средним уровнем первоначальных знаний об учебных и служебных обязанностях, нормах профессионального поведения и профессиональной деятельности. У данной категории ре-

спондентов нет представлений о границах профессиональной ответственности, целостного представления о системе управленческой и профессиональной ответственности. В КГ эта доля составила 47,3 %, а в ЭГ – 46,5 % опрошенных;

– исполнительская и управленческая ответственность у опрошенных сформированы на среднем и низком уровнях (умение анализировать исходные условия, четко формулировать цель, выбирать оптимальные средства ее достижения, способность определить комплекс необходимых организационных мероприятий и организовывать их реализацию, осуществлять действенный контроль и своевременную корректировку полученного результата): средний уровень в КГ – у 35,1 %, в ЭГ – у 33,8 %, низкий уровень в КГ выявлен у 48,6 %, в ЭГ – у 49,2 %;

– большинство будущих офицеров обладают средним уровнем развития волевой регуляции. В КГ 50,0 %, в ЭГ 49,4 % опрошенных могут в некоторых ситуациях проявлять эмоциональную неустойчивость, неуверенность в себе. Рефлексивность у них недостаточно развита. В некоторых случаях возможна импульсивность поведения, что объясняется недостаточностью самоконтроля;

– удовлетворенность курсантов КГ и ЭГ учебной и профессиональной деятельностью в большей степени выше и ниже среднего уровня (в КГ – 33,8 %, в ЭГ – 35,2 % соответственно). Эти курсанты крайне редко положительно относятся к учебно-профессиональной деятельности, а отдельные респонденты не считают избранную профессию интересной, вызывающей положительные эмоции.

Следовательно, возникает неудовлетворенность в отдельных областях учебной деятельности.

2. Результаты и выводы, сформулированные в ходе *формирующего этапа* экспериментального исследования формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза, могут быть интерпретированы следующим образом.

Целью исследования являлась проверка эффективности разработанных педагогических условий, способствующих формированию управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза и основанных на теоретическом анализе. С этой целью было проведено повторное ис-

следование управленческой ответственности по выделенным критериям у курсантов в КГ и ЭГ.

Реализация разработанных нами педагогических условий привела к существенным изменениям *по мотивационному критерию* управленческой ответственности у будущих офицеров в ЭГ, которые не наблюдались в КГ.

В ЭГ стали преобладать высокий и средний уровни общей интернальности (40,8 % и 49,3 % соответственно против 18,3 % и 33,8 %). Эти респонденты обладают пониманием необходимости активного поведения в учебной деятельности и самоконтроля, вызванных потребностью профессионально-личностного развития. Их мотивация на получение результатов от учебно-профессиональной деятельности определяется высоким уровнем осознания личной ответственности за результаты деятельности и жизненные выборы и решения.

Существенно уменьшилась доля курсантов в ЭГ, обладающих низким уровнем общей интернальности (9,9 % опрошенных на этапе формирующего эксперимента против 47,9 % опрошенных на этапе констатирующего).

Еще более выражена тенденция по усилению интернальности и в сфере профессиональной деятельности.

Преобладающей группой в ЭГ стала группа курсантов с высоким уровнем интернальности в профессии (50,7 % опрошенных), на предыдущем этапе исследования эта группа была самой малочисленной и составила только 14,0 % респондентов.

Средний уровень интернальности в профессии характерен для 43,7 % опрошенных (26,8 % на предыдущем этапе эксперимента).

Низкий уровень интернальности в профессии определен только у 5,6 % курсантов, что означает заметное повышение субъектности в профессиональной сфере, мотивированности на профессиональное развитие в связи с осознанием своей роли в достижении профессиональных результатов.

В КГ преобладающей осталась группа курсантов с низким уровнем общей интернальности (41,9 % опрошенных) и интернальности в профессии (51,4 % опрошенных).

Произошло некоторое увеличение доли курсантов с высоким уровнем общей и производственной интернальности, что может быть обусловлено профессионально-личностным развитием в образовательной среде военного вуза без реализации разработанных нами педагогических условий.

Данные наглядно проиллюстрированы в таблице 12 и на рисунке 16.

Таблица 12

Интернальность будущих офицеров в КГ и ЭГ  
(формирующий этап эксперимента, в %)

Уровни	Интернальность общая		Интернальность в профессии	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Низкий	41,9	9,9	51,4	5,6
Средний	36,5	49,3	29,7	43,7
Высокий	21,6	40,8	18,9	50,7

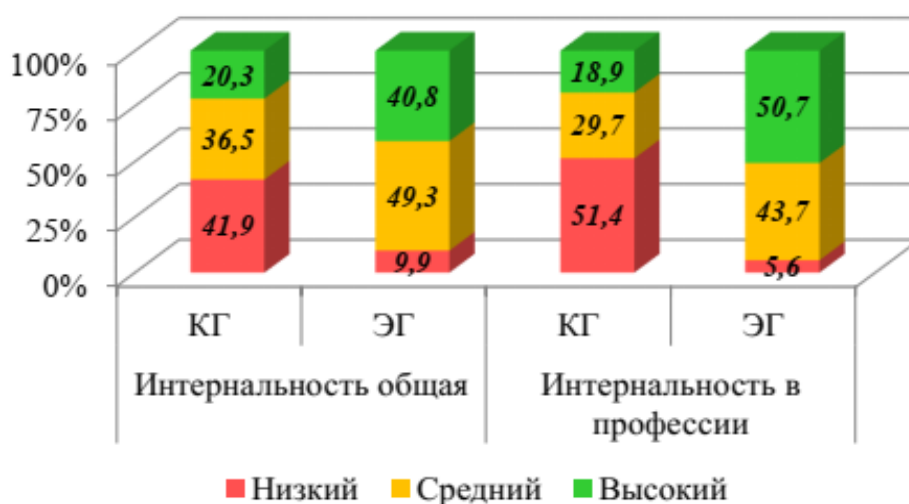


Рисунок 16. Интернальность будущих офицеров в КГ и ЭГ  
(формирующий этап эксперимента, в %)

Подтверждение достоверности изменений, произошедших в ЭГ после реализации педагогических условий основывалось на оценке общей и производственной интернальности курсантов, с применением математического критерия  $\varphi^*$ -угловое преобразование Фишера.

В таблицах 13 и 14 представлены результаты статистической обработки данных по каждому виду интернальности в отдельности.

Значения критерия  $\phi^*$  при сопоставлении КГ и ЭГ по уровням общей интернальности (формирующий этап эксперимента)

Уровни	КГ1 и КГ2	ЭГ1 и ЭГ2	КГ1 и ЭГ1	КГ2 и ЭГ2
Низкий	0,33; $\rho > 0,05$	5,33; $\rho \leq 0,01$	0,39; $\rho > 0,05$	4,60; $\rho \leq 0,01$
Средний	0,17; $\rho > 0,05$	1,89; $\rho \leq 0,05$	0,16; $\rho > 0,05$	1,65; $\rho \leq 0,05$
Высокий	0,19; $\rho > 0,05$	3,01; $\rho \leq 0,01$	0,30; $\rho > 0,05$	2,51; $\rho \leq 0,01$

Значения критерия  $\phi^*$  при сопоставлении КГ и ЭГ по уровням интернальности в профессии (формирующий этап эксперимента)

Уровни	КГ1 и КГ2	ЭГ1 и ЭГ2	КГ1 и ЭГ1	КГ2 и ЭГ2
Низкий	0,63; $\rho > 0,05$	7,66; $\rho \leq 0,01$	0,30; $\rho > 0,05$	6,72; $\rho \leq 0,01$
Средний	0,17; $\rho > 0,05$	2,13; $\rho \leq 0,05$	0,21; $\rho > 0,05$	1,74; $\rho \leq 0,05$
Высокий	0,64; $\rho > 0,05$	4,90; $\rho \leq 0,01$	0,15; $\rho > 0,05$	4,11; $\rho \leq 0,01$

В соответствии с результатами математической обработки итогов тестирования сделан вывод об увеличении доли будущих офицеров ЭГ с высоким и средним уровнями общей интернальности и интернальности в профессии, меньше стала доля курсантов с низким уровнем исследуемых видов интернальности, в КГ достоверных изменений в уровнях общей и профессиональной интернальности не выявлено. Все вышесказанное позволяет утверждать, что в ЭГ после реализации педагогических условий существенно возросла управленческая ответственность по мотивационному критерию. Будущие офицеры в ЭГ в большей степени осознают и принимают обязательность отчета и контроля, испытывают потребность в знаниях, необходимых для самореализации в будущей профессии, проявляют обязательность в учебной деятельности.

*По знаниевому критерию* после реализации педагогических условий, представленных в модели формирования управленческой ответственности, мы также можем отметить изменения, произошедшие с управленческой ответственностью будущих офицеров в ЭГ. Так, у курсантов не выявлен низкий уровень знаний об управленческой ответственности и представлений о профессиональных обязанно-

стях (на этапе констатирующего эксперимента доля с низким уровнем знаний составляла 28,2 % опрошенных). Подавляющее большинство респондентов в ЭГ (66,2 %) составляют будущие офицеры, обладающие системными знаниями об учебных и профессиональных обязанностях, профессиональных нормах поведения и особенностях профессиональной деятельности, о методах, способах и приемах профессиональной деятельности, которыми выражается управленческая ответственность, а также целостной системой представлений о содержании профессиональной ответственности и ее границах проявления. Средний уровень знаний показали 33,8 % опрошенных курсантов в ЭГ. В КГ наибольшее число респондентов проявили средний уровень знаний (43,2 %), как и на этапе констатирующего эксперимента (47,3 %). Высокий уровень знаний в КГ был определен у 33,8 % опрошенных. Низкий уровень – у 23,0 % опрошенных курсантов. Наглядно данные представлены в таблице 15 и в диаграмме на рисунке 17.

Таблица 15

Уровни управленческой ответственности будущих офицеров по знаниевому критерию (формирующий этап эксперимента, в %)

Уровни	Группа	
	КГ	ЭГ
Низкий	23,0	0,0
Средний	43,2	33,8
Высокий	33,8	66,2

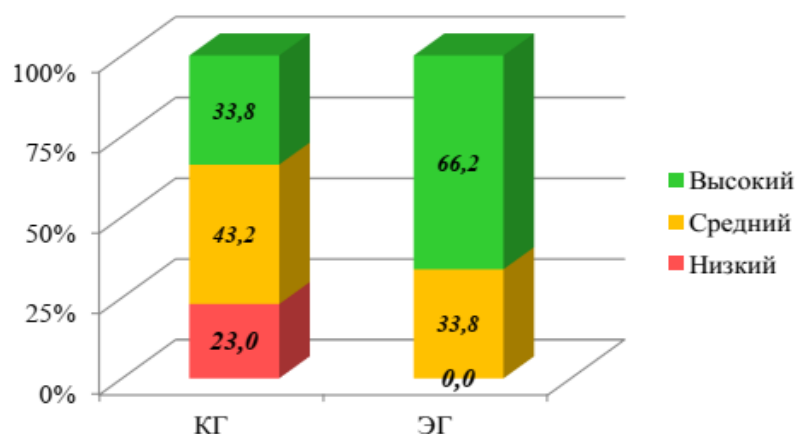


Рисунок 17. Уровни управленческой ответственности будущих офицеров по знаниевому критерию (формирующий этап эксперимента, в %)



Подтверждение достоверности изменений по оценке управленческой ответственности курсантов по знаниевому критерию, произошедших после реализации педагогических условий в ЭГ, осуществлялось с применением G-критерия знаков. Результаты статистической обработки данных позволяют нам говорить о том, что в тесте знаний ЭГ преобладает направление сдвига оценок в сторону увеличения. Это хоть и является типичным, но носит неслучайный характер, поскольку  $G_{\text{эмп.}}=1$  при  $n=44$ ;  $p \leq 0,01$ . В КГ также выявлено типичное направление сдвига оценок теста знаний, которое при этом носит случайный характер ( $G_{\text{эмп.}}=2$  при  $n=5$ ;  $p \leq 0,01$ ).

*По регулятивному критерию* на этапе формирующего эксперимента были выявлены заметные изменения в ЭГ. Способность к планированию деятельности в ЭГ у курсантов сформирована в основном, на среднем (57,8 % опрошенных) и высоком (35,2 % опрошенных) уровнях. Эта способность на констатирующем этапе эксперимента была сформирована на среднем (32,4 % опрошенных) и низком (57,8 % опрошенных) уровнях. После реализации педагогических условий число курсантов с низким уровнем способности к планированию снизилось с 57,8 % до 7,0 %. В КГ остался преобладающим низкий уровень способности к планированию (47,3 % опрошенных). Наименьшая доля курсантов с этапа констатирующего эксперимента также не изменилась – это курсанты с высоким уровнем способности планирования, она составила 14,9 % респондентов.

Эта же тенденция проявляется и при изучении способности к контролю своей деятельности и деятельности подчиненных. В ЭГ курсанты, обладающие средним уровнем способности к контролю, стали преобладающей группой (52,1 % опрошенных); выросла доля будущих офицеров с высоким уровнем способности к планированию (45,0 % опрошенных).

Существенно снизилась доля курсантов с низким уровнем способности к контролю с 39,4 % опрошенных до 2,9 %. В КГ также повысился уровень способности к контролю и курсанты, обладающие ее средним уровнем, стали преобладать (43,2 %). В тоже время количество респондентов с низким уровнем осталось также значительным и составило 36,5 % опрошенных, а количество курсантов с

низким уровнем контроля не изменилось и осталось на уровне 20,3 % опрошенных.

По анализу интегральной оценки способности к планированию и контролю деятельности у будущих офицеров мы можем сделать вывод о заметном преобладании среднего и высокого уровня планирования и контроля в ЭГ по сравнению с КГ.

Наглядно данные представлены в таблице 16 и в диаграмме на рисунке 18.

Таблица 16

Уровни способности к планированию и контролю в КГ и ЭГ  
(формирующий этап эксперимента, в %)

Уровни	Планирование		Контроль		Интегральная оценка	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Низкий	47,3	7,0	36,5	2,9	40,5	4,2
Средний	37,8	57,8	43,2	52,1	40,5	55,0
Высокий	14,9	35,2	20,3	45,0	19,0	40,8

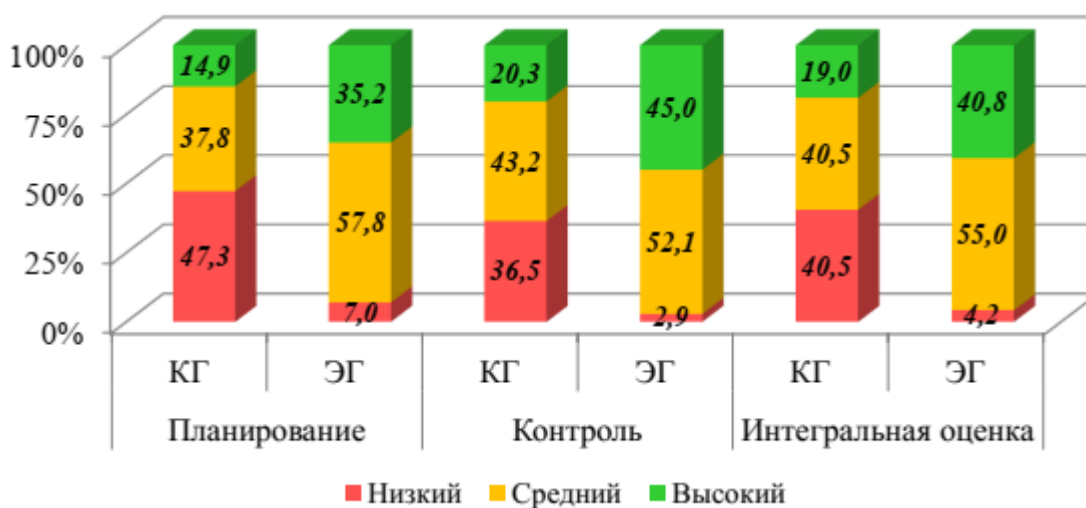


Рисунок 18. Уровни способности к планированию и контролю в КГ и ЭГ  
(формирующий этап эксперимента, в %)

Достоверность изменений, наблюдавшихся в ЭГ после реализации педагогических условий по оценке планирования, контроля и интегральному показателю, обоснована применением математического критерия  $\phi^*$  – угловое преобразование Фишера.

Результаты математической обработки итогов тестирования, показали, что в ЭГ стала достоверно больше доля будущих офицеров с высоким и средним уровнями способности к планированию и контролю деятельности, также стала достоверно меньше доля курсантов с низким уровнем способности к планированию и контролю своей деятельности и подчиненных.

В КГ достоверных изменений в уровнях способности к планированию и контролю не выявлено.

Идентичные результаты получены и при математическом анализе интегральной оценки по данному тесту: в ЭГ стали достоверно больше доли с высоким и средним уровнями контроля и планирования деятельности и достоверно меньше доля курсантов с низким уровнем этих характеристик.

В КГ статистической разницы между уровнями на различных этапах эксперимента выявлено не было.

Результаты статистической обработки данных представлены в таблицах 17, 18 и 19 (по аспектам планирования, контроля и интегральной оценке отдельно).

Таблица 17

Значения критерия  $\varphi^*$  при сопоставлении КГ и ЭГ по уровню способности к планированию (формирующий этап эксперимента)

Уровни	КГ1 и КГ2	ЭГ1 и ЭГ2	КГ1 и ЭГ1	КГ2 и ЭГ2
Низкий	0,80; $\rho > 0,05$	7,14; $\rho \leq 0,01$	0,45; $\rho > 0,05$	5,88; $\rho \leq 0,01$
Средний	0,51; $\rho > 0,05$	3,09; $\rho \leq 0,01$	0,16; $\rho > 0,05$	2,41; $\rho \leq 0,01$
Высокий	0,45; $\rho > 0,05$	3,79; $\rho \leq 0,01$	0,48; $\rho > 0,05$	2,86; $\rho \leq 0,01$

Таблица 18

Значения критерия  $\varphi^*$  при сопоставлении КГ и ЭГ по уровню способности к контролю (формирующий этап эксперимента)

Уровни	КГ1 и КГ2	ЭГ1 и ЭГ2	КГ1 и ЭГ1	КГ2 и ЭГ2
Низкий	0,66; $\rho > 0,05$	6,09; $\rho \leq 0,01$	0,30; $\rho > 0,05$	5,73; $\rho \leq 0,01$
Средний	0,66; $\rho > 0,05$	1,88; $\rho \leq 0,05$	0,15; $\rho > 0,05$	1,07; $\rho > 0,05$
Высокий	0,0; $\rho > 0,05$	2,69; $\rho \leq 0,01$	0,52; $\rho > 0,05$	3,21; $\rho \leq 0,01$

Значения критерия  $\phi^*$  при сопоставлении КГ и ЭГ по интегральной оценке способности планирования и контроля деятельности (формирующий этап эксперимента)

Уровни	КГ1 и КГ2	ЭГ1 и ЭГ2	КГ1 и ЭГ1	КГ2 и ЭГ2
Низкий	0,97; $\rho > 0,05$	6,85; $\rho \leq 0,01$	0,07; $\rho > 0,05$	5,80; $\rho \leq 0,01$
Средний	0,67; $\rho > 0,05$	2,58; $\rho \leq 0,01$	0,16; $\rho > 0,05$	1,74; $\rho \leq 0,05$
Высокий	0,42; $\rho > 0,05$	3,21; $\rho \leq 0,01$	0,11; $\rho > 0,05$	2,90; $\rho \leq 0,01$

В исследовании управленческой ответственности по регулятивному критерию мы также исследовали уровень волевой регуляции поведения.

В ЭГ преобладающим стал высокий уровень: 55,0 % опрошенных проявляют себя как активные, самостоятельные, эмоционально зрелые и независимые.

Низкий уровень в ЭГ проявили только 2,8 % опрошенных (23,9 % опрошенных на предыдущем этапе эксперимента).

В КГ по-прежнему большинство курсантов обладает средним уровнем волевой регуляции поведения (54,0 % опрошенных на формирующем этапе эксперимента и 50,0 % опрошенных на констатирующем этапе).

Несколько выросла доля респондентов с высоким уровнем волевой регуляции поведения с 24,3 % до 27,0 % опрошенных.

Подводя итог, можно говорить о развитии у курсантов в ЭГ способности к волевой регуляции своего поведения. Эти курсанты обладают твердой уверенностью в своих силах, имеют реалистичные взгляды и устойчивые намерения, ответственные, у них достаточно развито внутреннее чувство долга, способность к оптимальному использованию собственных усилий и контролю собственных поступков.

В КГ существенных изменений не произошло: у курсантов способность к волевой регуляции поведения выражена в умеренной степени, т.е. ее проявление носит ситуационный характер.

Проанализированные данные представлены в таблице 20 и на рисунке 19.

Уровни развития волевой регуляции в КГ и ЭГ  
(формирующий этап эксперимента, в %)

Уровни	Группа	
	КГ	ЭГ
Низкий	19,0	2,8
Средний	54,0	42,2
Высокий	27,0	55,0

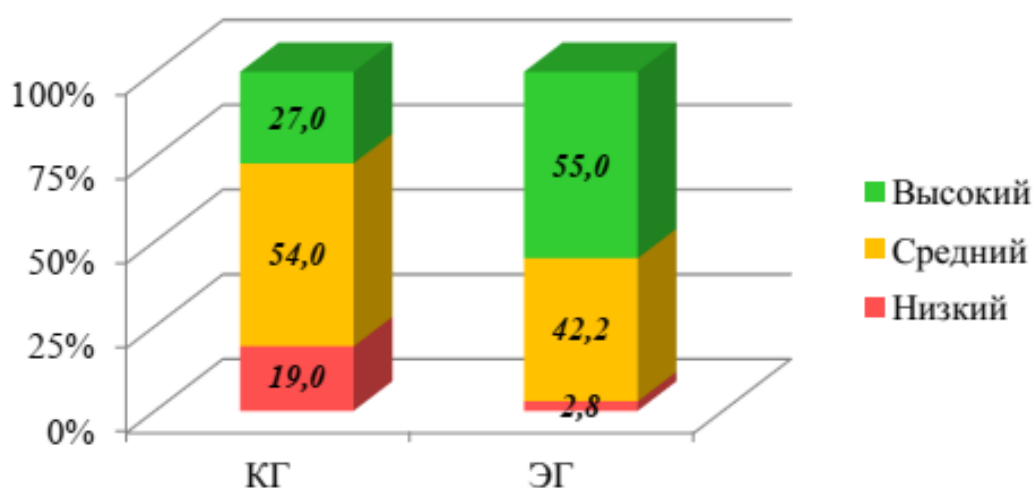


Рисунок 19. Уровни развития волевой регуляции в КГ и ЭГ  
(формирующий этап эксперимента, в %)

Оценка достоверности изменений, произошедших в ЭГ после реализации педагогических условий по оценке развития волевой регуляции, проведена с использованием математического критерия  $\phi^*$  – угловое преобразование Фишера. Математическая обработка итогов тестирования и ее результат, позволяют утверждать, что доля будущих офицеров с высоким уровнем волевой регуляции поведения в ЭГ стала достоверно больше, а доля курсантов с низким уровнем волевой регуляции поведения стала достоверно меньше. В КГ статистической разницы между уровнями волевой регуляции поведения на различных этапах эксперимента выявлено не было.

В таблице 21 представлены результаты статистической обработки данных.

Значения критерия  $\phi^*$  при сопоставлении КГ и ЭГ по уровню развития волевой регуляции (формирующий этап эксперимента)

Уровни	КГ1 и КГ2	ЭГ1 и ЭГ2	КГ1 и ЭГ1	КГ2 и ЭГ2
Низкий	0,96; $\rho > 0,05$	4,11; $\rho \leq 0,01$	0,24; $\rho > 0,05$	3,39; $\rho \leq 0,01$
Средний	0,48; $\rho > 0,05$	0,87; $\rho > 0,05$	0,07; $\rho > 0,05$	1,42; $\rho > 0,05$
Высокий	0,37; $\rho > 0,05$	3,51; $\rho \leq 0,01$	0,33; $\rho > 0,05$	3,46; $\rho \leq 0,01$

*Аффективный критерий* управленческой ответственности будущих офицеров в цифровой среде военного вуза был изучен повторно.

В ЭГ выросла удовлетворенность процессом обучения, о чем свидетельствует преобладающая доля курсантов с уровнем удовлетворенности выше среднего (47,9 %). Доля курсантов неудовлетворенных содержанием и методами обучения в военном вузе снизилась с 7,0 % до 1,4 % опрошенных. При этом количество удовлетворенных обучением в ЭГ выросло с 12,7 % до 38,0 % опрошенных.

В повторном обследовании не было выявлено курсантов с негативным отношением к воспитательному процессу в военном вузе (на предыдущем этапе эксперимента 5,6 % опрошенных). Большинство курсантов вполне довольны проводимой в военном вузе воспитательной работой (53,5 % опрошенных против 36,5 % на предыдущем этапе эксперимента).

Существенно увеличилось количество респондентов, довольных выбором своей профессии: на формирующем этапе эксперимента – 42,2 % курсантов, на констатирующем – 29,6 %. Наиболее многочисленная доля будущих офицеров с уровнем удовлетворенности выбранной профессией выше среднего (52,2 % опрошенных). Значительно снизилась доля тех, кто не удовлетворен выбором или удовлетворен ниже среднего (1,4 % и 4,2 % опрошенных соответственно).

Отношения с одноклассниками для курсантов из ЭГ стали более позитивно оцениваемы. Преобладающее число курсантов на этапе формирующего эксперимента вошли в группу с уровнем удовлетворенности выше среднего (47,9 % против 35,2 % на предыдущем этапе). Заметно снизились доли будущих офицеров с низким и ниже среднего уровнями удовлетворенности межличностными отноше-

ниями в группе (2,8 % и 14,1 % опрошенных соответственно на этапе формирующего эксперимента против 18,3 % и 28,2 % опрошенных на этапе констатирующего). Доля тех, кто выразил полную удовлетворенность этим аспектом учебной деятельности, выросла с 18,3 % до 35,2 % курсантов.

Эта же тенденция сохраняется в ЭГ и в аспекте отношений с преподавателями и администрацией военного вуза. Преобладающее число курсантов вошли в группу с уровнем удовлетворенности выше среднего (52,2 % опрошенных). Выросло число курсантов с высоким уровнем удовлетворенности до 28,1 % опрошенных с 16,9 % на предыдущем этапе.

Также преобладать стали курсанты, удовлетворенность бытом которых на уровне выше среднего. Их количество достигает 43,7 % опрошенных

В КГ большинство курсантов могут быть отнесены в группу, где диагностируется удовлетворенность по всем аспектам учебно-профессиональной деятельности ниже среднего уровня. В общей оценке удовлетворенности курсантов в ЭГ выросло число опрошенных с высоким уровнем и уровнем выше среднего (35,2 % и 49,3 % опрошенных соответственно). Это свидетельствует о преобладании позитивной оценки будущими офицерами процесса обучения, условий воспитания, отношений с одноклассниками и преподавателями, бытовых условий и выбранной профессии в целом, как результата реализации педагогических условий. Снизилось число курсантов с негативным отношением к учебно-профессиональной деятельности и недостаточной удовлетворенностью ей.

Наглядно данные представлены в таблице 22 и в диаграмме на рисунке 20.

Таблица 22

Уровни сформированности управленческой ответственности будущих офицеров по аффективному критерию (формирующий этап эксперимента, в %)

Уровни	Обучение		Воспит.		Профес.		Однокласс.		Админ.		Быт		Общая	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Низкий	10,8	1,4	6,8	0,0	2,7	1,4	16,2	2,8	10,8	2,8	18,9	5,6	12,1	2,8
Ниже среднего	41,9	12,7	37,8	15,5	33,8	4,2	35,1	14,1	36,5	16,9	36,5	23,9	35,1	12,7
Выше среднего	33,8	47,9	33,8	53,5	33,8	52,2	35,1	47,9	33,8	52,2	28,4	43,7	31,0	49,3
Высокий	13,5	38,0	21,6	31,0	29,7	42,2	13,6	35,2	18,9	28,1	16,2	26,8	21,8	35,2

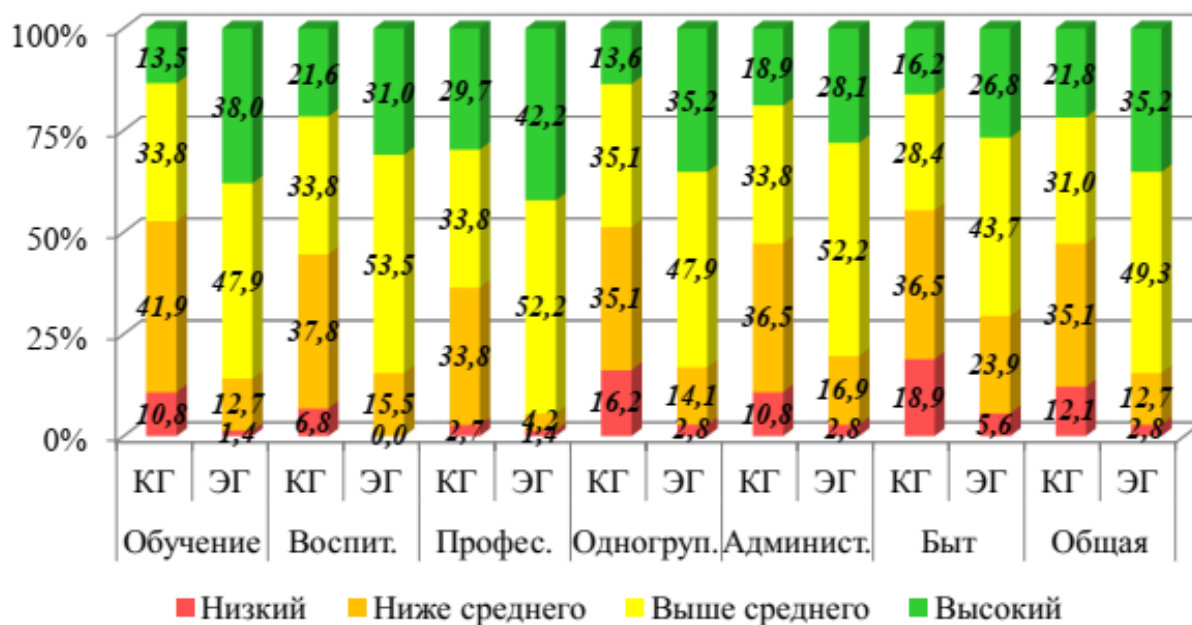


Рисунок 20 – Уровни сформированности управленческой ответственности будущих офицеров по аффективному критерию (формирующий этап эксперимента, в %)

Для подтверждения достоверности изменений, произошедших в ЭГ после реализации педагогических условий по оценке удовлетворенности учебной деятельностью в различных аспектах и профессией в целом, мы применили математический критерий  $\chi^2$  – угловое преобразование Фишера.

На основании полученных результатов математической обработки итогов тестирования сделан вывод, что доли будущих офицеров с высоким и выше среднего уровнями общей оценки удовлетворенности в ЭГ стали достоверно больше, а следовательно, и позитивного отношения к различным аспектам профессиональной деятельности.

Также стали достоверно меньше доли курсантов с низким и ниже среднего уровнями удовлетворенности учебно-профессиональной деятельностью.

В КГ статистической разницы между уровнями удовлетворенности различными аспектами учебной деятельности и профессии в целом на различных этапах эксперимента выявлено не было.

Результаты статистической обработки данных отражены в таблице 23.



Значения критерия  $\varphi^*$  при сопоставлении КГ и ЭГ по уровням удовлетворенности будущих офицеров учебно-профессиональной деятельностью (формирующий этап эксперимента)

Уровни	Обучение	Воспит.	Профес.	Одногруп.	Админ.	Быт	Общ.оц.
КГ1 и ЭГ1							
Низкий	0,54	0,30	0,06	0,33	0,70	0,52	0,15
Ниже среднего	0,89	0,20	0,35	0,54	0,52	0,35	0,70
Выше среднего	0,51	0,36	0,0	0,16	0,0	0,34	0,52
Высокий	0,13	0,52	0,34	0,54	0,09	0,31	0,07
КГ1 и КГ2							
Низкий	0,25	0,0	0,43	0,0	0,24	0,21	0,49
Ниже среднего	0,16	0,33	0,01	0,34	0,16	0,51	0,17
Выше среднего	0,34	0,0	0,18	0,17	0,18	0,0	0,16
Высокий	0,0	0,40	0,36	0,24	0,22	0,43	0,19
ЭГ1 и ЭГ2							
Низкий	1,79*	2,86**	1,05	3,28**	1,53	2,16*	2,01*
Ниже среднего	4,8**	3,64**	4,61**	2,10*	3,06**	1,48	3,24**
Выше среднего	1,90*	2,05*	2,07*	1,55	2,07*	1,57	2,42**
Высокий	3,59**	2,22*	1,57	2,31**	1,64*	1,44	1,89*
КГ2 и ЭГ2							
Низкий	2,59**	3,16**	0,55	2,95**	2,00*	2,53**	2,61**
Ниже среднего	4,07**	3,10**	3,95**	2,98**	2,70**	1,65*	2,71**
Выше среднего	1,74*	2,41**	2,25*	1,56	2,25*	1,92*	1,73*
Высокий	3,45**	1,29	1,64*	3,10**	1,30	1,56	2,01*

\* – значение коэффициента с уровнем значимости  $p \leq 0,05$ ;

\*\* – значение коэффициента с уровнем значимости  $p \leq 0,01$ .

Результаты сформированности компонентов управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза по выделенным критериям в контрольной и экспериментальной группах в сопоставлении на начало и на конец эксперимента представлены в таблице 24.

На констатирующем этапе эксперимента управленческая ответственность будущих офицеров в КГ по мотивационному критерию находилась на низком уровне – у 44,6 %, на среднем уровне – у 35,1 %, на высоком уровне – у 20,3 % курсантов; по знаниевому критерию была на низком уровне – у 25,7 %, на сред-

нем уровне – у 47,3 %, на высоком уровне – у 27,0 %, курсантов; по регулятивно-му критерию по показателю контроля и планирования деятельности отмечалась на низком уровне – у 48,6 %, на среднем уровне – у 35,1 %, на высоком уровне – у 16,3 % будущих офицеров, по показателю волевой регуляции поведения проявлялась на низком уровне – у 25,7 %, на среднем уровне – у 50,0 %, на высоком уровне – у 24,3 % опрошенных; по аффективному критерию выявлялась на низком уровне – у 14,9 %, на среднем уровне – у 63,5 %, на высоком уровне – у 21,6 % опрошенных.

Таблица 24

Результаты сформированности управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде вуза в КГ и ЭГ на начало и конец эксперимента (в %)

Критерии	Экспериментальная группа						Контрольная группа					
	До			После			До			После		
	Низкий, %	Средний, %	Высокий, %	Низкий, %	Средний, %	Высокий, %	Низкий, %	Средний, %	Высокий, %	Низкий, %	Средний, %	Высокий, %
Мотивационный	47,9	33,8	18,3	9,9	49,3	40,8	44,6	35,1	20,3	41,9	36,5	21,6
Знаниевый	29,2	46,5	25,3	0,0	33,8	66,2	25,7	47,3	27,0	23,0	43,2	33,8
Регулятивный:												
контроль и планирование деятельности	49,2	33,8	17,0	4,2	55,0	40,8	48,6	35,1	16,3	40,5	40,5	19,0
волевая регуляция поведения	23,9	49,4	26,7	2,8	42,2	55,0	25,7	50,0	24,3	19,0	54,0	27,0
Аффективный	14,0	64,9	21,1	2,8	62,0	35,2	14,9	63,5	21,6	12,1	67,7	20,3

Для ЭГ соответственно: по мотивационному критерию управленческая ответственность будущих офицеров находилась на низком уровне – у 47,9 %, на среднем уровне – у 33,8 %, на высоком уровне – у 18,3 % опрошенных; по знаниевому критерию на низком уровне – у 29,2 %, на среднем уровне – у 46,5 %, на высоком уровне – у 25,3 % опрошенных; по регулятивному критерию по показателю планирования и контроля поведения на низком уровне – у 49,2 %, на среднем уровне – у 33,8 %, на высоком уровне – у 17,0 % курсантов; по показателю воле-

вой регуляции на низком уровне – у 23,9 %, на среднем уровне – у 49,4 %, на высоком уровне – у 26,7 % опрошенных; по аффективному критерию на низком уровне – у 14,0 %, на среднем уровне – у 64,9 %, на высоком уровне – у 21,1 % опрошенных.

После проведения формирующего эксперимента показатели по всем критериям в ЭГ значительно выросли в сравнении с КГ на всех уровнях (низком, среднем и высоком). В ЭГ по мотивационному критерию управленческой ответственности будущих офицеров на низком уровне стало 9,9 %, на среднем уровне – 49,3 %, на высоком – 40,8 % опрошенных; по знаниевому критерию на низком уровне – 0,0 % курсантов, на среднем уровне – 33,8 %, на высоком уровне – 66,2 % опрошенных; по регулятивному критерию по показателю планирования и контроля деятельности на низком уровне – 4,2 %, на среднем уровне – 55,0 %, на высоком уровне – 40,8 % курсантов; по показателю волевой регуляции поведения на низком уровне – 2,8 %, на среднем уровне – 42,2 %, на высоком уровне – 55,0 % опрошенных; по аффективному критерию на низком уровне – 2,8 %, на среднем уровне – 62,0 %, на высоком уровне – 35,2 % опрошенных.

В КГ по мотивационному критерию управленческая ответственность будущих офицеров находится на низком уровне у 41,9 %, на среднем – у 36,5 %, на высоком – у 21,6 %; по знаниевому критерию на низком уровне оказались 23,0 % курсантов, на среднем – 43,2 %, на высоком – 33,8 %; по регулятивному критерию по показателю контроля и планирования деятельности на низком уровне – 40,5 %, на среднем – 40,5 %, на высоком – 19,0 % опрошенных; по показателю волевой регуляции поведения на низком уровне – 19,0 %, на среднем уровне – 24,0 %, на высоком уровне – 27,0 % опрошенных; по аффективному критерию: на низком уровне – 12,1 %, на среднем уровне – 67,7 %, на высоком уровне – 20,3 % опрошенных. Эти результаты существенно ниже, чем в ЭГ. Заключительный этап опытно-экспериментальной работы предполагал проведение анализа и обобщение полученных результатов.

Таким образом, результаты реализации формирующего эксперимента позволяют сделать следующие выводы:

– в ЭГ стали преобладать высокий и средний уровни общей интернальности (мотивационный критерий управленческой ответственности). Эти респонденты обладают пониманием необходимости активного поведения в учебной деятельности и самоконтроля, что способствует дальнейшему профессионально-личностному развитию. Их мотивация на получение результатов от учебно-профессиональной деятельности определяется высоким уровнем осознания личной ответственности за результаты деятельности и жизненные выборы и решения. Существенно уменьшилась доля курсантов в ЭГ, обладающих низким уровнем общей интернальности. В КГ преобладающей осталась группа курсантов с низким уровнем общей интернальности и интернальности в профессии;

– подавляющее большинство респондентов в ЭГ достигли высокого уровня управленческой ответственности по знаниевому критерию. Это курсанты, у которых достаточно структурированы знания об учебных, специальных и должностных обязанностях, систематизированы представления о содержании и границах профессиональной ответственности, их поступки находятся в рамках профессиональных норм поведения, они ориентируются в методах и направлениях профессиональной управленческой деятельности, являющихся проявлением управленческой ответственности. В КГ наибольшее число респондентов проявили средний уровень знаний о профессиональных обязанностях и ответственности;

– по анализу интегральной оценки способности к планированию и контролю деятельности у будущих офицеров мы можем сделать вывод о заметном преобладании среднего и высокого уровня способности к планированию и контролю в ЭГ по сравнению с КГ. В ЭГ стали преобладать курсанты (55,0 % опрошенных) с высоким уровнем волевой регуляции поведения. Их можно с уверенностью назвать эмоционально зрелыми, независимыми и самостоятельными курсантов, твердо уверенными в своих силах, обладающими реалистичными взглядами и устойчивыми намерениями, с достаточно развитым внутренним чувством долга, способностью к оптимальному использованию собственных усилий и контролю собственных поступков. В КГ не наблюдается существенных изменений: у курсантов способность к волевой регуляции поведения выражена в умеренной

степени, т.е. ее проявление носит ситуационный характер;

– в общей оценке эмоциональной удовлетворенности курсантов учебно-профессиональной деятельностью в ЭГ выросло число опрошенных с высоким уровнем и уровнем выше среднего, что свидетельствует о более позитивной оценке будущими офицерами системы обучения, воспитательных мероприятий, взаимоотношений с одногруппниками и преподавателями, имеющихся бытовых условий и выбранной профессии в целом после реализации педагогических условий. Также снизилось число будущих офицеров с негативным отношением к учебно-профессиональной деятельности и недостаточной удовлетворенностью ей. Преобладающее количество будущих офицеров КГ не удовлетворены учебно-профессиональной деятельностью как в целом, так и отдельными ее элементами, т.е. остались на уровне ниже среднего.

Полученные результаты позволяют говорить о том, что реализация разработанной модели формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза дала положительный эффект, а это свидетельствует об эффективности и подтверждает гипотезу нашего исследования.

Таким образом, результаты проведенного эксперимента доказывают утверждение, что предложенная модель формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза эффективна в рамках реализации обоснованных педагогических условий.

### **Выводы по 2 главе**

1. Разработанная программа экспериментальной работы по формированию управленческой ответственности будущих офицеров позволила:

– сформировать комплекс психолого-педагогической диагностики, основанный на методиках исследования установленных в модели критериев и показателей определения уровня сформированности управленческой ответственности будущих офицеров;

– установить характерные особенности будущих офицеров, обладающих высоким, средним и низким уровнями сформированности управленческой ответственности;

– выявить педагогические условия, способствующие повышению исходного уровня сформированности управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза.

2. Выявленные педагогические условия формирования управленческой ответственности будущих офицеров включают:

– учет индивидуально-психологических особенностей будущих офицеров как активных субъектов деятельности руководителя, требующей сформированной управленческой ответственности;

– педагогическое сопровождение процесса формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза;

– внедрение в процесс подготовки будущих офицеров цифровых средств обучения;

– реализацию субъект-субъектных отношений преподавателя и будущих офицеров путем передачи личного примера с целью воздействия на принятие ими управленческой ответственности как важной компетенции будущего офицера;

– наличие обратной связи в информационной среде военного вуза, позволяющей объективно судить о степени успешности формирования у будущих офицеров управленческой ответственности.

3. Анализ хода и результатов эмпирического исследования формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза позволил определить, что:

– на констатирующем этапе эксперимента будущие офицеры в КГ и ЭГ продемонстрировали следующие особенности управленческой ответственности по изучаемым критериям: *низкий уровень общей и производственной интернальности*, что говорит об отсутствии осознанного принятия ответственности и понимания необходимости контроля собственной деятельности, недостаточной активности в направлении саморазвития и дальнейшего профессионального становле-

ния; *средний уровень сформированности знаний* об учебных, специальных и должностных обязанностях, специфики профессиональных норм поведения, что свидетельствует о размытом характере их представлений о содержании и границах профессиональной ответственности, а также недостаточной сформированности знаний о методах и средствах профессиональной деятельности; *низкий уровень способности планировать и контролировать деятельность* у опрошенных, что выражается в умении ставить отдельные цели, частично проводить анализ текущих условий и выбирать средства достижения цели, недостаточной способности моделирования программы достижения цели, организации ее реализации, проведения контрольных мероприятий и выбора способов корректировки полученного результата; большинство будущих офицеров обладают *средним уровнем развития волевой регуляции*; эмоциональное отношение к учебно-профессиональной деятельности носит ситуативный характер.

После реализации разработанной модели формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза и сформулированных педагогических условий в ЭГ произошли существенные изменения:

- стали преобладать высокий и средний уровни общей интернальности (мотивационный критерий управленческой ответственности). Существенно уменьшилась доля курсантов в ЭГ, обладающих низким уровнем общей интернальности. В КГ преобладающей осталась группа курсантов с низким уровнем общей интернальности и интернальности в профессии;

- подавляющее большинство респондентов в ЭГ стали обладать высоким уровнем управленческой ответственности по знаниевому критерию; в КГ наибольшее число респондентов проявили средний уровень знаний о профессиональных обязанностях и ответственности;

- в ЭГ можно отметить заметное преобладание среднего и высокого уровня способности к планированию и контролю в ЭГ по сравнению с КГ. В ЭГ стала преобладать доля курсантов с высоким уровнем волевой регуляции поведения. В КГ у курсантов способность к волевой регуляции поведения выражена в умерен-

ной степени, т.е. ее проявление носит ситуационный характер;

– в ЭГ после реализации педагогических условий будущими офицерами стали позитивнее относиться к образовательному и воспитательному процессам в военном вузе, у них выявляется положительный настрой на взаимоотношения с одногруппниками и преподавателями, а также уверенность в правильности выбранной профессии в целом. Также снизилось число будущих офицеров с негативным отношением и недостаточной удовлетворенностью учебно-профессиональной деятельностью. В КГ подавляющее число будущих офицеров попадало в группу с уровнем удовлетворенности всеми аспектами учебно-профессиональной деятельности ниже среднего.



## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Исследование проблематики формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза подтвердило корректность авторского подхода к рассмотрению процесса воспитания ответственности у курсантов в формате разработанной модели формирования управленческой ответственности будущих офицеров.

1. Проблема формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза является актуальной в современной педагогической науке и практике. С одной стороны, современное общество формулирует запрос к Вооруженным силам России на таких выпускников военных вузов, которым можно доверять и на которых можно опираться в постоянно меняющихся геополитических, социальных, экономических условиях. Достигнуть этого невозможно без формирования у них ответственности за принятие решений, способности к анализу их последствий, умений быстро реагировать на изменения ситуации и контроля. С другой стороны, цифровизация все более прочно входит во все области жизни, в том числе, и образовательную среду. В связи с тем, что будущие офицеры относятся к поколению, растущему в период глобальной информатизации и информационная образовательная среда военного вуза для них является понятной и удобной, то формирование управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза обладает несомненным педагогическим потенциалом.

2. Рассмотрена структура управленческой ответственности будущих офицеров, в которой выделены мотивационный (принятие будущим офицером обязательности отчета за свои действия перед собой и обществом, что неразрывно связано с постоянным контролем за исполнением своих приказов), когнитивный (знание учебных обязанностей, профессиональных норм поведения и деятельности, осознание будущими офицерами последствий выполнения или невыполнения задач для себя и других), волевой (умение ставить цель, анализировать текущие условия, выбирать средства и способы достижения цели, исполняя приказы непосредственных командиров (начальников), способность смоделировать программу

действий, организовывать ее реализацию, осуществлять контроль и корректировку полученного результата); эмоциональный (отношение будущих офицеров к учебным обязанностям, связанным с профессией, а следовательно, и к собственно профессиональным обязанностям в будущем) компоненты.

Определены функции управленческой ответственности будущих офицеров (социальная, ориентационная, организационная, побудительная), каждая из которых связана по содержанию с тем или иным компонентом ее структуры.

3. Уточнено понятие «управленческая ответственность будущих офицеров», под которой понимается осознание и принятие в своём поведении будущими офицерами потребности в чётком формулировании и исполнении приказов, в продумывании рисков неисполнения и способов их минимизации, в контроле и анализе результатов своей деятельности и деятельности подчинённых, предоставлении вариантов корректировки ситуации в случае неуспеха, которые становятся профессионально осознаваемыми и личностно значимыми нормами поведения.

4. Раскрыты педагогические возможности информационной среды вуза, способствующие формированию управленческой ответственности будущих офицеров:

– информационные ресурсы и современные электронные технологии, задействованные при изучении будущими офицерами дисциплин «Управление подразделениями в мирное время» и «Основы менеджмента», способствующие упрощению организации и сопровождения образовательного процесса, систематизации и хранению учебного материала, расширению круга научных и учебных ресурсов, осознанию и принятию ими в своём поведении основных задач учебной и будущей профессиональной деятельности;

– цифровые средства обучения, позволяющие задействовать каждого будущего офицера как активного субъекта образовательного процесса, т.к. обеспечивают учёт его индивидуальных особенностей и стимулирование интереса к выполняемым заданиям в своём темпе, предоставляют возможности проявления аналитических и прогностических способностей при принятии управленческих

решений в изменившихся условиях в процессе моделирования учебных ситуаций с помощью средств информационной среды;

– создание проблемного информационно-образовательного пространства, позволяющего актуализировать все компоненты управленческой ответственности.

5. Разработана, реализована и экспериментально установлена эффективность модели и программы, направленные на формирование управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде вуза. Предложенная авторская модель формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза включает в себя целевой, теоретический, содержательно-смысловой, процессуально-деятельностный, диагностико-оценочный блоки, а также компоненты, функции, особенности и этапы ее формирования в информационной среде военного вуза, критерии, показатели, уровни сформированности управленческой ответственности будущих офицеров (высокий, средний, низкий), результат.

6. Обоснованы и практически реализованы педагогические условия формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде вуза:

– учёт индивидуально-психологических особенностей будущих офицеров как активных субъектов деятельности руководителя, требующей сформированной управленческой ответственности;

– важность педагогического сопровождения процесса формирования управленческой ответственности будущих офицеров, реализуемого в информационной среде вуза при изучении предметов «Управление подразделениями в мирное время» и «Основы менеджмента»;

– внедрение в образовательный процесс будущих офицеров цифровых средств обучения;

– реализация субъект-субъектных отношений преподавателя и курсантов старших курсов путём личного примера с целью воздействия на принятие ими управленческой ответственности как важной компетенции будущего офицера;

– возможность обратной связи в информационной среде вуза, заключаю-

щейся в объективном понимании степени успешности формирования у будущих офицеров управленческой ответственности.

7. Результаты, полученные в ходе реализации экспериментальной работы, доказывают эффективность разработанной модели формирования управленческой ответственности будущих офицеров в информационной среде военного вуза: в ЭГ стали преобладать высокий и средний уровни общей интернальности, сформированной в рамках мотивационного критерия управленческой ответственности. Существенно уменьшилась доля курсантов в ЭГ, обладающих низким уровнем общей интернальности. Будущие офицеры в ЭГ в большей степени осознают и принимают обязательность отчета и контроля, испытывают потребность в знаниях, необходимых для самореализации в будущей профессии, проявляют обязательность в учебной деятельности. В КГ преобладающей осталась группа курсантов с низким уровнем общей интернальности и интернальности в профессии.

Подавляющее большинство респондентов в ЭГ стали обладать высоким уровнем управленческой ответственности по знаниевому критерию. Это будущие офицеры, обладающие структурированной системой знаний об учебных и профессиональных обязанностях, профессиональных нормах поведения, о формах, методах и средствах профессиональной деятельности, на основе которых развивается чувство управленческой ответственности; целостными, системными представлениями о границах профессиональной ответственности и ее содержании. В КГ наибольшее число респондентов проявили средний уровень знаний о профессиональных обязанностях и ответственности.

В ЭГ можно отметить заметное преобладание среднего и высокого уровня способности к планированию и контролю в ЭГ по сравнению с КГ. В ЭГ преобладающим стал высокий уровень волевой регуляции поведения. Для курсантов ЭГ в большей степени характерны уверенность в себе, реалистичность взглядов, устойчивость намерений, развитые чувства ответственности и внутреннего долга, способность к распределению собственных усилий, контролю собственных поступков. В КГ курсанты обладают умеренно выраженной способностью к волевой регуляции поведения, которая проявляется ситуативно.

В ЭГ будущие офицеры после реализации педагогических условий стали позитивнее относиться к образовательному и воспитательному процессам и бытовым условиям в военном вузе, обладают положительным настроем на взаимоотношения с одногруппниками и преподавателями, а также уверенностью в правильности выбранной профессии в целом. Снизилось число будущих офицеров с негативным отношением и недостаточной удовлетворенностью учебно-профессиональной деятельностью. Подавляющее число будущих офицеров КГ попали в группу с удовлетворенностью всеми аспектами учебно-профессиональной деятельности ниже среднего уровня.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абросимов А.Г. Мониторинг образовательного процесса и качество образования / А.Г. Абросимов, А.Е. Конаков // Вестник Самарского государственного экономического университета. – 2007. – № 7. – С. 74-75.
2. Абросимов А.Г. Стратегические цели и принципы управления знаниями в вузе / А.Г. Абросимов, А.П. Жабин, Е.В. Погорелова // Вестник Московского городского педагогического университета. – Сер. Информатика и информатизация образования.– 2006. – № 6. – С. 9-11.
3. Абульханова К.А. Типология активности личности / К.А. Абульханова// Психологический журнал. – 1985. – Т. 6. – № 5. – С. 3.
4. Акмеология: учебник / К.А. Абульханова-Славская, О.С. Анисимов, В.Г. Асеев и др.; под общ.ред. А.А. Деркача. – М.: РАГС, 2006.– 422 с.
5. Аксенова Г.И. Формирование субъектной позиции учителя в процессе профессиональной подготовки: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01, 19.00.07 / Г.И. Аксенова. – Москва, 1998. – 43 с.
6. Алексахин А.Т. Научные основы военного обучения: курс лекций / А.Т. Алексахин. – М.: ВАФ, 1983. – С. 123-196.
7. Ананьев Б.Г. Психология и проблемы человекознания: избранные психологические труды / Б.Г. Ананьев; под ред. А.А. Бодалева. – 3-е изд., стер. – Москва: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: МОД-ЭК, 2008. – 431 с.
8. Андреев А.А. Компьютерные и телекоммуникационные технологии в сфере образования / А.А. Андреев // Информационные технологии. – 2000.– № 4. – С. 154-168.
9. Андреева Г.М. Социальная психология: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению специальности «Психология» / Г.М. Андреева. – изд. 5-е, испр. и доп. – М.: Аспект Пресс, 2009. – 362 с.
10. Анисимов С.Ф. Мораль и поведение / С.Ф. Анисимов. – 2-еизд., доп. – М.: Мысль, 1985. – 158 с.

11. Антоневи́ч С.П. Социализация курсантов военного вуза: автореф. дис. ... канд. соц. наук: 22.00.04 / С.П. Антоневи́ч. – Москва, 2002. – 28 с.
12. Антонов Ю.И. Формирование управленческих умений у будущих офицеров-менеджеров: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ю.И. Антонов. – Саратов, 2010. – 24 с.
13. Апанасенко О.Н. Воспитание ответственности у учащихся в коллективе (из опыта работы А.С. Макаренко) / О.Н. Апанасенко // Мир науки, культуры, образования. – 2007. – № 1. – С. 104-106.
14. Аркадьев К.Г. Мониторинг эффективности профессиональной подготовки офицеров тыла: дис. ... канд. пед. наук / К.Г. Аркадьев. – Саратов, 2001. – 180 с.
15. Артюхина А.И. Образовательная среда высшего учебного заведения как педагогический феномен: на материале проектирования образовательной среды медицинского университета: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / А.И. Артюхина. – Волгоград, 2007. – 40 с.
16. Архангельский, С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы / С.И. Архангельский. – М.: Высшая школа, 1980. – 368 с.
17. Арынханова Э.К. Методические аспекты внедрения информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс/ Э.К. Арынханова // Теплотехника и информатика в образовании, науке и производстве: сборник докладов II Всероссийской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых учёных с международным участием. – Екатеринбург: УрФУ. – 2013. – С. 137-140.
18. Афанасьев В.Г. Управление как целесообразная деятельность человека / В.Г. Афанасьев // Общественные науки. – 1978. – № 2. – С. 8-14.
19. Афонин А.Н. Формирование профессиональной компетентности студентов IT-специальностей колледжа средствами информационного пространства компьютерного класса: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08/ А.Н. Афонин. – Орёл, 2018. – С. 42.

20. Афонин И.Д. Теория и практика индивидуальной деятельности командира подразделения в современных условиях: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / И.Д. Афонин. – М., 1993. – 167 с.

21. Бадмаев Б.Ц. Психология в работе учителя: В 2 кн. / Б.Ц. Бадмаев// Кн. 1: Практическое пособие по теории развития, обучения и воспитания. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 232 с.

22. Байденко В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: метод. пособие / В.И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 71 с.

23. Барабанщиков А.В. Методика исследования проблем военной психологии и педагогики / А.В. Барабанщиков, В.П. Давыдов, Н.И. Конюхов и др. – М.: ВПА, 1987. – 197 с.

24. Барабанщиков А.В. Некоторые теоретические и практические вопросы педагогики высшей школы / А.В. Барабанщиков // Современные проблемы педагогики высшей школы. – Казань: Казан. ун-т, 1976. – С. 4-30.

25. Барановская Л.А. Социальная ответственность как психолого-педагогический феномен / Л.А. Барановская // Вестник КрасГАУ. – 2006. – № 11. – С. 409-414.

26. Барановская Л.А. Становление социальной ответственности современного студенчества / Л.А. Барановская. – Красноярск: СибГТУ, 2009. – 160 с.

27. Башмаков А.И. Интеллектуальные информационные технологии: учеб. пособие / А.И. Башмаков, И.А. Башмаков. – М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2005. – 304 с.

28. Белевцев В.В. Организация процесса профессиональной подготовки студентов на военной кафедре: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / В.В. Белевцев. – Ставрополь, 2003. – 21 с.

29. Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество. Опыт социального прогнозирования / Д. Белл. – М.: Academia, 1999. – 956 с.



30. Белошицкий А.В. Информационно-образовательная среда военного вуза, методологические аспекты / А.В. Белошицкий, Д.В. Мещеряков, В.Ю. Фалилеев // Современные наукоемкие технологии. – 2015.–№ 12 (часть 2) – С. 284-287.

31. Белошицкий А.В. Становление субъектности будущих офицеров в военном вузе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / А.В. Белошицкий.– Воронеж, 2009. – 42 с.

32. Беспалько В.П. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалиста / В.П. Беспалько, Ю.Г. Татур. – М.: Высш. шк., 1989. – 144 с.

33. Биочинский И.В. Организационно-педагогические основы подготовки офицерских кадров в высших училищах Сухопутных войск: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / И.В. Биочинский. – Казань, 1993. – 271 с.

34. Блауберг И.В. Системный подход: предпосылки, проблемы, трудности / И.В. Блауберг, В.Н. Садовский, Э.Г. Юдин. – М.: Знание, 1969.– 48 с.

35. Богатская Е.Ю. Педагогические условия воспитания у студентов технического университета ответственности как компонента их профессиональной компетентности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Е.Ю. Богатская. – Ростов-на-Дону: Рост.гос. пед. ун-т, 2005. – 27 с.

36. Боденко Б.Н. Педагогические условия общекультурного становления школьника в образовательной среде / Б.Н. Боденко, Л.А. Боденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. – 93 с.

37. Божович Л.И. Проблемы формирования личности / Под ред. Д.И. Фельдштейна. – 3-е изд. – Москва: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 352 с.

38. Бондаревская Е.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: учеб. пособие для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений, слушателей ИПК и ФПК / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич; Под общ. ред. Е.В. Бондаревской. – Москва–Ростов-н/Д.: Творческий центр «Учитель», 1999. – 560 с.

39. Борытко Н.М. Введение в педагогику толерантности: учеб.пособие для студентов педагогических вузов / Н.М. Борытко, И.А. Соловцова, А.М. Байбаков; под ред. Н.М. Борытко. – Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006. – 79 с.
40. Бочаров М.К. Наука управления: новый подход (точка зрения ученого) / М.К. Бочаров. – М.: Знание, 1990. – 64 с.
41. Брановский Ю.С. Информационные инновационные технологии в профессиональном образовании: учеб. пособие / Ю.С. Брановский, Т.Л. Шапошникова. – Краснодар: Изд-во КубГТУ, 2001. – 415 с.
42. Браун Т.П. Адаптация студентов к обучению в вузе в условиях оптимизации образовательной среды: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Т.П. Браун.– СПб., 2007. – 21 с.
43. Буравцова В.Н. Трансформация социальной ответственности бизнеса в контексте социального партнерства в российском обществе: дис.... канд. соц. наук: 22.00.04 / В.Н. Буравцова. – Краснодар, 2011. – 159 с.
44. Ваграменко Я.А. Участие академии информатизации образования в создании российской информационной образовательной среды / Я.А. Ваграменко // Педагогическая информатика. – 2005. – № 4. – С. 3-10.
45. Васильев С.Н. Формирование социальной ответственности у курсантов военного вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / С.Н. Васильев. – Кострома, 2006. – 22 с.
46. Вдовюк В.И. Военно-педагогическая этика и совершенствование профессионально-этической подготовки советских офицеров: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / В.И. Вдовюк. – М., 1983. – 40 с.
47. Вендров Е.Е. Психологические проблемы управления / Е.Е. Вендров. – М.: Экономика, 1969. – 160 с.
48. Вентцель К.Н. Основные задачи нравственного воспитания / К.Н. Вентцель // Вестник воспитания. – 1896. – № 2. – С. 37.
49. Вербицкий А.А. Цифровое обучение в системе контекстного образования/ А.А. Вербицкий // Антропоцентрические науки: инновационный взгляд на образование и развитие личности: материалы IX Международной научно-

практической конференции (г. Воронеж, 18–19 апреля 2019 г.) / редкол.: Э.П. Комарова (отв. ред.) [и др.]. – Воронеж: Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2019. – С. 3-6.

50. Вересов Н.Н. Психология управления: учебное пособие / Н.Н. Вересов. – Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 150 с.

51. Витке Н.А. Вопросы управления / Н.А. Витке // Проблемы теории и практики управления. – 1991. – № 4. – С. 115-119.

52. Военная педагогика: учебник для вузов / И.А. Алехин [и др.]; под общей редакцией И.А. Алехина. – М.: Юрайт, 2018. – 414 с.

53. Воронцова В.Г. Постдипломное образование педагога: Гуманитарно-аксиологический подход: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / В.Г. Воронцова. – СПб, 1997. – 441 с.

54. Вудкок М.Д. Раскрепощенный менеджер: Для руководителей-практиков / М.Д. Вудкок, Д.Ф. Френсис; [Вступ. ст. Л.И. Евенко]. – 2-е изд., перераб. – М.: Дело, 1994. – 317 с.

55. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. Из неопубл. тр. / Л.С. Выготский. – М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1960.– 500 с.

56. Гаевая Т.Г. Моральная ответственность как качество личности: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01/ Т.Г. Гаевая. – М., 1984. – 278 с.

57. Гальперин П.Я. Современное состояние теории поэтапного формирования усвоения умственных действий / П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина // Вестник Московского государственного университета. – 1979. – № 4. – С. 54-63.

58. Гамидов Л.Ш. Формирование исследовательских умений будущих бакалавров в условиях информационно-образовательной среды: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08/ Л.Ш. Гамидов. – Махачкала, 2018. – С. 11.

59. Гвишиани Д.М. Организация и управление / Д.М. Гвишиани. – М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 1998. – 332 с.

60. Гейн А.Г. Изучение информационного моделирования как средство реализации межпредметных связей информатики с дисциплинами естественнонаучного цикла: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / А.Г. Гейн. – М., 2000. – 48 с.

61. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / Отв. ред. и сост. П.В. Алексеев. – М.: «Школа-Пресс», 1995. – 448 с.
62. Глазунов А.М. Социальная ответственность российских военнослужащих в условиях социальной трансформации: социоструктурный аспект: автореф. дис. ... канд. соц. наук: 22.00.04/ А.М. Глазунов. – Ростов-на-Дону, 2009. – 28 с.
63. Глинский Б.А. Моделирование как метод научного исследования / Б.А. Глинский. – М.: Изд-во МГУ, 1965. – 93 с.
64. Гнидан Е.В. Ориентирование студента вуза на культуру организационной деятельности: монография / Е.В. Гнидан, О.А. Шушерина; Федеральное агентство по образованию, ГОУ ВПО «Сибирский государственный технологический университет» – Красноярск: СибГТУ, 2006. – 132 с.
65. Годник С.М. Процесс преемственности высшей и средней школы / С.М. Годник. – Воронеж: Издательство ВГУ, 1981. – 208 с.
66. Гожиков В.Я. Модернизация системы гуманитарной подготовки курсантов в высшей военной школе России: сущность и пути реализации: Монография / В.Я. Гожиков. – М.: ВУ, 2011. – 313 с.
67. Гожиков В.Я. Организационно-педагогические основы модернизации гуманитарной подготовки курсантов военных вузов: дис. ... д-ра пед. наук/ В.Я. Гожиков. – М., 2013. – 390 с.
68. Гожиков В.Я. Теоретико-методологические ориентиры реализации гуманитарной составляющей высшего военного образования в современных условиях / В.Я. Гожиков // Вестник университета. – 2009.– № 34. – М.: Государственный университет управления. – С. 18-22.
69. Голубев В.П. Военно-профессиональная адаптация: Лекция для курсантов и слушателей / В.П. Голубев, И.И. Косенко. – Л., 1991 – 39 с.
70. Гончарова Ю.А. Воспитательный потенциал социального компонента образовательной среды вуза / Ю.А. Гончарова // Вестник Воронежского государственного университета. – Сер. Проблемы высшего образования.– 2007. – № 2. – С. 54-59.

71. Горбенко С.И. Управление качеством подготовки специалистов в условиях стандартизации образования: на примере военно-инженерного вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / С.И. Горбенко. – Ставрополь, 2002.– 222 с.

72. Гороховская А.В. Responsing. Как повысить ответственность подчиненных / А.В. Гороховская. – М.: Издательские решения, 2017. – 120 с.

73. Громов Д.В. Психологические изменения, наблюдающиеся у солдат срочной службы и курсантов вузов вследствие прохождения службы (обучения) / Д.В. Громов // Труды Института психологии им. Л.С. Выготского Российского Государственного Гуманитарного Университета. – Вып. 2. – М.: РГСУ, 2002. – С. 89-95.

74. Гущина Т.Н. Педагогическая сущность феномена «образовательная среда»: по материалам исследования / Т.Н. Гущина // Общество. Среда. Развитие (Terra Humana). – 2011. – № 4. – С. 187-190.

75. Давыдов В.В. Новый подход к пониманию структуры и содержания деятельности / В.В. Давыдов // Психологический журнал. – 1998. – Т. 19.– № 6. – С. 20-27.

76. Давыдов В.П. Особенности воспитания курсантов различных курсов обучения / В.П. Давыдов, И.И. Мороз. – М.: ВПА, 1983. – 72 с.

77. Давыдов Г.А. Психологические проблемы повышения эффективности обучения курсантов военных училищ: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.09 / Г.А. Давыдов. – М., 1975. – 28 с.

78. Дегиль И.М. Формирование социокультурной компетенции в образовательной франкоязычной среде Moodle: на примере обучения студентов-лингвистов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / И.М. Дегиль.– Томск, 2017. – 22 с.

79. Дементий Л.И. Ответственность: типология и личностные основания / Л.И. Дементий; Омский гос. ун-т. – Омск: ОмГУ, 2001. – 191 с.

80. Дергачев С.П. Формирование педагогической готовности будущих офицеров к воспитательной работе с личным составом в нестандартных ситуациях:

автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01, 13.00.06 / С.П. Дергачев.– Екатеринбург, 1999. – 17 с.

81. Дервянченко А.А. Социальная ответственность в системе корпоративного управления: автореф. дис. ... д-ра соц. наук: 22.00.08 / А.А. Дервянченко. – М., 2006. – 48 с.

82. Дигин С.Н. К анализу основных показателей профессиональной социализации курсантов военных вузов / С.Н. Дигин // Вестник ЧелГУ.– 2008. – № 14. – С. 142-153.

83. Дигин С.Н. Социализация офицера в условиях военной службы: на примере Вооруженных Сил Российской Федерации: автореф. дис. ... д-ра социол. наук / С.Н. Дигин. – М., 2000. – 32 с.

84. Долматова В.Ю. Развитие организационно-экономических условий и форм реализации социальной ответственности бизнеса в России: автореф. дис. ... канд. экон. наук: 08.00.05/ В.Ю. Долматова. – Ростов-на-Дону, 2011. – 31 с.

85. Дронова Т.А. Образовательная среда вуза как интегрально-креативное поле педагогического взаимодействия / Т.А. Дронова // Воспитательная среда вуза как фактор профессионального становления специалиста: материалы V Межрегиональной научно-практической конференции / [под ред. И.Ф. Бережной, Ю.А. Гончаровой]. – Вып. 5. – Воронеж: Воронежский государственный университет, 2005. – 342 с.

86. Дронова Т.А. Психолого-педагогическое прогнозирование образовательной среды вуза / Т.А. Дронова // Воспитательная среда вуза как фактор профессионального становления специалиста: материалы VI межрегиональной науч.-практ. конференции / [под ред. И.Ф. Бережной, Л.Р. Суриновой] – Вып. 6. – Воронеж: Воронежский государственный университет. – 2006. – 360 с.

87. Дубинин Н.П. Генетика, поведение, ответственность / Н.П. Дубинин, И.И. Карпец, В.Н. Кудрявцев. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Политиздат, 1989. – 351 с.

88. Дьяченко М.И. Психология высшей школы / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – 2-е изд., перераб. и доп. – Минск: Изд-во БГУ, 1981. – 383 с.

89. Дьяченко М.И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск: Изд-во БГУ, 1976. – 175 с.

90. Елисеева Н.Б. Воспитание ответственного отношения к учению и уверенности в своих силах у подростков: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Н.Б. Елисеева. – М.: Моск. обл. пед. ин-т им. Н.К. Крупской, 1970. – 21 с.

91. Железняк Л.Ф. Формирование военно-профессиональной направленности у курсантов военных училищ: автореф. дис. ... канд. психол. наук: Специальность №731. Психология / Л.Ф. Железняк. – М., 1968.– 25 с.

92. Железняк Л.Ф. Проблемы формирования военно-профессиональной пригодности и направленности личности будущих офицеров / Л.Ф. Железняк, Л.А. Кандыбович, А.Т. Ростунов. – Минск: ВИЗРУ ПВО, 1976. – 170 с.

93. Желтобрюх С.П. Развитие педагогического профессионализма преподавателя военного учебного заведения: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / С.П. Желтобрюх. – Ярославль, 2002. – 38 с.

94. Жилиев А.А. Психологические аспекты педагогической деятельности офицеров: учеб.пособие для магистров / А.А. Жилиев. – М.: Военный университет, 2015. – 208 с.

95. Жуковский В.П. Теория и практика формирования военно-профессиональной направленности учащейся молодежи / В.П. Жуковский. – Саратов: Изд-во Саратовского гос. ун-та, 1998. – 158 с.

96. Жуковский П.В. Развитие системы подготовки офицерских кадров / П.В. Жуковский, В.П. Жуковский. – Саратов: Изд-во Саратов. ВВКИУ РВ, 1996. – 451 с.

97. Зайцева Е.М. Технология управления развитием информационной компетентности студентов радиотехнических специальностей: автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.08 / Е.М. Зайцева.– Ижевск, 2007. – 20 с.

98. Запесоцкий А.С. Молодежь в современном мире: Проблемы индивидуализации и социально-культурной интеграции / А.С. Запесоцкий. – СПб.: Изд-во С.-Петербур. гуманитар. ун-та профсоюзов, 1996. – 348 с.

99. Запорожец С.М. Педагогические основы организации системы методической работы в высшем военном учебном заведении: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / С.М. Запорожец. – Ставрополь, 2000. – 28 с.

100. Зеер Э.Ф. Образовательная среда колледжа как фактор формирования развивающего профессионально-образовательного пространства студентов / Э.Ф. Зеер, И.В. Мешкова // Мир психологии. – 2008. – № 2. – С. 205-211.

101. Зеер Э.Ф. Понятийно-терминологическое обеспечение компетентностного подхода в профессиональном образовании / Э.Ф. Зеер // Понятийный аппарат педагогики и образования. – М.: Изд. центр ВЛАДОС, 2007. – С. 345-357.

102. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования: учеб. пособие / Э.Ф. Зеер. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2003. – 480 с.

103. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов / И.А. Зимняя. – изд. 2-ое, доп., испр. и перераб. – Москва: «Логос», 2009. – 384 с.

104. Злобина, Н.В. Управленческие решения: учебное пособие / Н.В. Злобина. – Тамбов: Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2007. – 80 с.

105. Зотов А.Ф. Идеализированная модель как основа научной теории / А.Ф. Зотов // Вопросы повышения эффективности теоретических исследований в педагогической науке. – М., 1976. – С. 48-49.

106. Иваненко Т.Г. Динамика формирования ответственности у будущих педагогов: дис. ... канд. пед. наук / Т.Г. Иваненко. – Л., 1987. – 202 с.

107. Иванов Д.В. Влияние образовательной среды на формирование эмоциональной устойчивости подростка: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Д.В. Иванов. – Курск, 2002. – 21 с.

108. Иванов К.П. О некоторых особенностях формирования самосознания и социальной активности курсантов в условиях реформирования Вооруженных Сил России (Пермское ВАТУ) / К.П. Иванов // Актуальные проблемы вузов ВВС: Межвузовский сборник. – М.: МО РФ, 1995. – С. 8-15.

109. Каганов А.Б. Рождение специалиста: профессиональное становление студента / А.Б. Каганов. – Минск: Изд-во БГУ, 1983. – 111 с.



110. Калюжный А.С. Концептуальные основы совершенствования системы воспитания военнослужащих: учеб. пособие / А.С. Калюжный. – Нижний Новгород: НГТУ, 2004. – 27с.

111. Караковский В.А. Современное воспитание: многомерный подход / В.А. Караковский // Известия РАО. – 1999. – № 2. – С. 65-68.

112. Каргалова М.В. Социальная ответственность как фактор эффективного развития современного общества: Европейский опыт и Россия/ М.В. Каргалова. – М.: Институт Европы РАН, 2002. – 268 с.

113. Карпов А.В. Психология менеджмента: учеб. пособие / А.В. Карпов. – М.: Гардарики, 2005. – 11 с.

114. Каширин В.П. Социальная психология: учебное пособие / В.П. Каширин. – 2-е изд. – М.: АНО ВО «Российский новый университет», 2016. – 200 с.

115. Кечиев Л.Н. Подготовка учебных материалов в виде Web-страниц. Методические указания / Л.Н. Кечиев, К.Л. Кечиев, С.Р. Тумковский. – М.: МГИЭМ, 1998. – 10 с.

116. Кечиев Л.Н. Методы и средства построения образовательного портала технического вуза / Л.Н. Кечиев, Г.П. Путилов, С.Р. Тумковский // Открытое образование. – 2002. – № 2. – С. 34-41.

117. Киргинцев М.В. Формирование профессиональной компетентности курсантов военно-технических вузов в условиях дидактической информационной среды: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / М.В. Киргинцев. – Ставрополь, 2004. – 157 с.

118. Киреев Е.В. Социальная ответственность российского военнослужащего: сущность, структура, проблемы формирования: социально-философский анализ: автореф. дис. ... канд. филос. наук: 09.00.11 / Е.В. Киреев. – М., 2002. – 24 с.

119. Киселева Н.А. Формирование готовности будущих менеджеров к управленческой деятельности: автореф. ... дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / Н.А. Киселева. – Волгоград, 2006. – 32 с.

120. Ковалева Г.В. Педагогика миротворчества, социальная ответственность, сотрудничество / Г.В. Ковалева // Приоритеты современной педагогики. – М., 1993. – С. 109-125.

121. Ковтуненко Л.В. К вопросу цифровизации образовательной среды военного вуза / Л.В. Ковтуненко, В.Н. Машин // Антропоцентрические науки: инновационный взгляд на образование и развитие личности: материалы X Международной научно-практической конференции (г. Воронеж, 20 ноября 2019 г.) / редкол.: Э.П. Комарова (отв. ред.) [и др.]. – Воронеж: Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2019. – С. 75-77.

122. Кожурин Ф.Д. Процесс управления / Ф.Д. Кожурин. – М.: Мысль, 1988. – 237 с.

123. Козловский В.Л. Некоторые проблемы подготовки офицерских кадров / В.Л. Козловский // Научно-методический сборник. – № 42. – М.: Воениздат, 1992. – С. 3-10.

124. Козырев В.А. Гуманитарная образовательная среда педагогического университета: сущность, модель, проектирование / В.А. Козырев. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2004. – 327 с.

125. Кон И.С. В поисках себя: личность и ее самосознание / И.С. Кон. – М.: Политиздат, 1988. – 335 с.

126. Коровин В.М. Подготовка преподавателей российских военно-учебных заведений / В.М. Коровин, В.А. Свиридов // Педагогика. – 2004. – № 1. – С. 75-84.

127. Коротков Э.М. Концепция менеджмента: Учеб. пособие / Э.М. Коротков. – М.: Инжиниринго-консалтинговая компания «ДеКА», 1997. – 301 с.

128. Корчемный П.А. Военная психология: учеб. для студентов вузов, обучающихся по специальности 020400 «Психология» / П.А. Корчемный. – М.: Изд-во ОВЛ, 2005. – 317 с.

129. Кравцова Т.В. Модернизация института социальной ответственности / Т.В. Кравцова. – М.: Содействие–XXI век, 2011. – 196.

130. Кречетников К.Г. Проектирование креативной образовательной среды

на основе информационных технологий в вузе / К.Г. Кречетников. – М.: Изд-во Госкоорцентр, 2002. – 296 с.

131. Кричевский Н.А. Корпоративная социальная ответственность / Н.А. Кричевский, С.Ф. Гончаров. – М.: Дашков и К<sup>о</sup>, 2006. – 195 с.

132. Кузьмина Н.В. Понятие «педагогической системы» и критерии ее оценки. // Методы системного педагогического исследования / Под ред. Н.В. Кузьминой. – М.: Народное образование, 2002.– С. 11-20.

133. Кузьмина Н.В. Системный подход в педагогическом исследовании / Н.В. Кузьмина // Методология педагогических исследований.– М.: НИИ ОП, 1980. –105с.

134. Кукса П.А. Формирование ценностных ориентаций и установок у курсантов военных вузов в процессе воспитания и учебной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / П.А. Кукса. – СПб, 2003. – 191 с.

135. Куратов А.О. Формирование социальной грамотности у курсантов в информационной образовательной среде военного вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02/ А.О. Куратов. – Кострома, 2006. – 22 с.

136. КяэрстМ. Рассмотрение компетентности в психологической концепции совершенствования управления производственной организацией/ М. Кяэрст//Актуальные проблемы психологии труда. – Тарту, 1980. – С. 45-67.

137. Лактионова Е.Б. Образовательная среда как условие развитие личности и ее субъектов / Е.Б. Лактионова // Известия Российского государственного педагогического ун-та им. А.И. Герцена. – 2010. – № 128.– С. 40-54.

138. Левин В.А. Экспертиза школьной образовательной среды / В.А. Левин.– М.: Сентябрь, 2000. – 128 с.

139. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.

140. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения. В 2 т. / А.Н. Леонтьев. – Т.1. – М.: Педагогика, 1983. – 383с.

141. Леонтьев А.Н. Психологические основы развития ребенка и обучения / А.Н. Леонтьев; под ред.: Д.А. Леонтьев, А.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2009.– 422 с.

142. Ломоносова Н.В. Система смешанного обучения в условиях информатизации высшего образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08/ Н.В. Ломоносова. – М., 2018. – 24 с.
143. Макаренко А.С. Собрание сочинений в четырех томах / А.С. Макаренко. – М.: Правда, 1987.
144. Макаров С.Ф. Менеджер за работой / С.Ф. Макаров. – М.: Молодая гвардия, 1989. – 237 с.
145. Макашов В.Я. Обучение курсантов основам самостоятельной работы / В.Я. Макашов // Метод. рекомендации. – Энгельс: ВЗРКУ ПВО. – 1982.– 29 с.
146. Маклюэн М. Законы медиа / М. Маклюэн; перев. М.М. Кузнецова // История философии. – № 8. – М.: Институт философии РАН, 2001. – С. 124-162.
147. Мануйлов Ю.С. Средовой подход в воспитании: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Ю.С. Мануйлов. – М., 1997. –193 с.
148. Марик И.В. Корпоративная социальная ответственность как одна из составляющих бизнес-стратегии компании / И.В. Марик // Знание. Понимание. Умение. – 2010. – № 4. – С. 260-264.
149. Маркова А.К. Психология профессионализма. / А.К. Маркова. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с.
150. Машбиц Е.И. Компьютеризация обучения: Проблемы и перспективы / Е.И. Машбиц. – М.: Знание, 1986. – 80 с.
151. Менг Т.В. Исследование образовательной среды: проблемы, подходы, модели / Т.В. Менг. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2011.– 98 с.
152. Методологические основы формирования современной цифровой образовательной среды: монография. – Нижний Новгород: НОО «Профессиональная наука», 2018. – [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://scipro.ru/conf/monographeeducation-1.pdf> (дата обращения 20.10.2020).
153. Милграм С. Подчинение авторитету: научный взгляд на власть и мораль / С. Милграм. – М.: Альпина Нон-фикшн, 2016. – 282 с.
154. Минкина Н.А. Воспитание ответственностью: учебное пособие / Н.А. Минкина – М.: Высшая школа, 1990. –144 с.

155. Михайловский В.Г. Акмеологические основы профессионального становления офицерских кадров: Монография / В.Г. Михайловский. – М.: РАГС, 2005. – 260 с.

156. Моделирование педагогических ситуаций: проблемы повышения качества и эффективности общепедагогической подготовки учителя / Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская, Я.И. Петров и др.; Под ред. Ю.Н. Кулюткина, Г.С. Сухобской. – М.: Педагогика, 1981. – 120 с.

157. Моисеев Н.Н. Люди и кибернетика / Н.Н. Моисеев. – М.: Молодая гвардия, 1984. – 384 с.

158. Мудрик А.В. Основы социальной педагогики: учебник для студентов образовательных учреждений среднего профессионального образования / А.В. Мудрик. – М.: Academia, 2006. – 204 с.

159. Муздыбаев К. Психология ответственности / К. Муздыбаев. – Л.: Наука, 1983. – 240 с.

160. Налетова И.В. Изменения системы образования под влиянием онлайн технологий / И.В. Налетова // Гаудеамус. – 2015. – № 2. – С. 9-13.

161. Насс О.В. Инструктивно-методический подход к обеспечению педагогико-технологического качества проектируемых преподавателями электронных образовательных ресурсов / О.В. Насс // Педагогическая информатика. – 2012. – № 3 – С. 30-38.

162. Никитина Л.М. Система корпоративной социальной ответственности в России: содержание, факторы развития, механизм управления: автореф. дис. ... д-ра эконом. наук: 08.00.05 / Л.М. Никитина. – Курск, 2001.– 46 с.

163. Никитин А.Ф. Высокий долг родителей / А.Ф. Никитин. – М.: Изд-во «Знание» РСФСР, 1985. – 40 с.

164. Никифоров Г.С. Надежность профессиональной деятельности / Г.С. Никифоров. – СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 1996. – 172 с.

165. Никифоров Г.С. Самоконтроль человека / Г.С. Никифоров. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1989. – 191 с.

166. Новикова Л.И. «Воспитательное пространство» как открытая система (Педагогика и синергетика) / Л.И. Новикова, М.В. Соколовский // *Общественные науки и современность*. – 1998. – № 1. – С. 132-143.

167. Новикова С.С. Информационная образовательная среда военного вуза как фактор повышения качества обучения курсантов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / С.С. Новикова. – Воронеж, 2011. – 24 с.

168. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студентов пед. вузов и системы повышения квалификации работников пед. кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров. – М.: Изд. центр «Академия», 2002. – 272 с.

169. Одинцов С.Г. Формирование у будущих офицеров готовности к принятию управленческих решений: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / С.Г. Одинцов. – Саратов, 2006. – 19 с.

170. Ожегов С.И. Словарь русского языка: ок. 53 000 слов / С.И. Ожегов; под общ.ред. Л.И. Скворцова. – М.: Оникс, 2008. – 638 с.

171. Ореховский А.И. Проблема ответственности в развитии общества / А.И. Ореховский; Федер. агентство связи, Сиб. гос. ун-т телекоммуникаций и информатики. – Новосибирск: СибГУТИ, 2005. – 158 с.

172. Осетрова Н.В. Книга и электронные средства в образовании / Н.В. Осетрова, А.И. Смирнов, А.В. Осин. – М.: Логос, 2002. – 144 с.

173. Оспенникова Е.В. Информационно-образовательная среда и методы обучения / Е.В. Оспенникова // *Педагогическая информатика*. – 2002. – № 4. – С. 46-49.

174. Панов В.И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика / В.И. Панов. – СПб.: Питер, 2007. – 352 с.

175. Панькина Е.В. К вопросу о понимании личностной ответственности в гуманистической психологии / Е.В. Панькина // *Общая психология*. – 2011. – № 3. – С.72-78.

176. Петровская М.В. Образовательная среда военного вуза как пространство развития психологической культуры преподавателя / М.В. Петровская // *Фундаментальные исследования*. – 2013. – № 1–3. – С. 632-635.

177. Плахотный А.Ф. Проблема социальной ответственности / А.Ф. Плахотный. – Харьков: Вища школа: Изд-во при Харьк. ун-те, 1981. – 191 с.

178. Подоляк А.А. Личность и коллектив. Психология военного управления / А.А. Подоляк. – М.: Воениздат, 1989. – 420 с.

179. Политаев П.П. Идеологическая работа как фактор формирования социальной ответственности офицера социалистической армии: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.02 / П.П. Политаев. – Москва, 1980. – 190 с.

180. Поляков В.А. Профессиональное самоопределение молодежи / В.А. Поляков, С.Н. Чистякова // *Педагогика*. – 1993. – № 5. – С. 33-37.

181. Полянский М.С. Теоретические основы психолого-педагогического сопровождения субъектов воинской деятельности: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / М.С. Полянский. – СПб., 2001. – 347 с.

182. Примаков В.Л. Социализация офицера в условиях военной службы (на примере Вооруженных Сил Российской Федерации): монография / В.Л. Примаков. – М.: ВУ, 2000. – 360 с.

183. Психология: словарь / Под ред. А.В. Петровского и др. – М.: Изд. полит. лит-ры, 1990. – 440 с.

184. Путилов Г.П. Интернет как средство информационного обеспечения образовательного процесса / Г.П. Путилов. – М.: МГИЭМ, ЦРСДОД, 1999. – 48 с.

185. Раецкая О.В. Информационная среда современного военного вуза / О.В. Раецкая // *Интернет-журнал «Мир науки»*. – 2017. – Т. 5. – № 5. – [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://mir-nauki.com/PDF/67PDMN517.pdf> (дата обращения 19.12.2020).

186. Рассказов Ф.Д. Теория и практика формирования морально-психологических качеств курсантов военного вуза: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Ф.Д. Рассказов. – Курган, 2000. – 45 с.

187. Роберт И.В. Концепция комплексной, многоуровневой и многопрофильной подготовки кадров информатизации образования / И.В. Роберт, О.А. Козлов // Информатика и образование. – 2005. – № 11. – С. 3-9.

188. Роберт И.В. Теоретические основы создания и использование средств информатизации образования: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / И.В. Роберт. – М., 1994. – 339 с.

189. Родин В.Ф. Психологические условия личностно-профессионального становления курсантов и слушателей в образовательных учреждениях МВД России / В.Ф. Родин, Е.П. Ковальчук // Вестник Московского университета МВД России. – 2013. – № 8. – С. 233-237.

190. Родин В.Ф. Формирование познавательного интереса у курсантов (слушателей) вузов МВД Российской Федерации: теоретико-методологический аспект: дис. ... д-ра пед. наук / В.Ф. Родин. – М., 2003. – 448 с.

191. Розанова В.А. Психология управления: учебное пособие / В.А. Розанова. – изд. 2-е, перераб. и доп. – М.: ЗАО «Бизнес-школа «Интел-Синтез», 2000. – 280с.

192. Романюк Л.В. Гуманистическая педагогика / Л.В. Романюк // Знание. Понимание. Умение. – 2012. – №2. – С. 304-307.

193. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: в 2 т / С.Л. Рубинштейн. –Т. 1. – М.: Педагогика, 1989. – 325 с.

194. Рукавишников А.В. Социальная ответственность будущего офицера как отношенческая категория педагогической науки / А.В. Рукавишников, Г.Я. Асакаев // Педагогический журнал. – 2019. – Т. 9. – № 4А. – С. 52-63.

195. Рындя Е.Ю. Воспитание исполнительности у военнослужащих подразделений обеспечения учебного процесса вузов внутренних войск МВД России: автореф. дис. .... канд. пед. наук: 13.00.01 / Е.Ю. Рындя.– СПб., 2011. – 23 с.

196. Саенко Л.А. Социальная ответственность учащейся молодежи: результаты исследования / Л.А. Саенко // Вестник Северо-Кавказского университета. – 2015. – № 1(46). – С. 262-266.



197. Сапожинский В.А. Еще один подход к реформе высшей военной школы / В.А. Сапожинский // Военная мысль. – 1997. – № 4. – С. 44-49.
198. Сафи В.Ф. Психологическая сущность ответственности личности / В.Ф. Сафин // Теория и практика формирования коммунистического сознания. – Уфа: БГПИ, 1986. – С. 124-129.
199. Селиванова Н.А. Современные представления о воспитательном пространстве / Н.А. Селиванова // Педагогика. – 2000. – № 6. – С. 35-39.
200. Семенов И.Н. Психология рефлексии в организации творческого процесса мышления: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01 / И.Н. Семенов. – М., 1992. – 51 с.
201. Сергеев Н.К. Непрерывное педагогическое образование: концепция и технологии учебно-педагогических комплексов (Вопросы теории) / Н.К. Сергеев. – Волгоград: Перемена, 1997. – 166 с.
202. Сидоров И.А. Рефлексивная технология развития управленческой компетенции у курсантов военных институтов войск национальной гвардии: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / И.А. Сидоров. – СПб., 2018. – 19 с.
203. Славина Л.С. Трудные дети: избранные психологические труды / Л.С. Славина. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института, 2006. – 491 с.
204. Слостенин В.А. Формирование личности советского учителя в процессе профессиональной подготовки / В.А. Слостенин. – М.: Просвещение, 1976. – 160 с.
205. Слободчиков В.И. Личность как социокультурная реальность / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев // Психология личности: В 2 т. – Т.2. – Самара, 1999. – С. 31-37.
206. Слободчиков В.И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры / В.И. Слободчиков // Новые ценности образования: культурные модели школ. – М., 1997. – С. 177-184.

207. Соловей Д.В. Особенности образовательной среды военного вуза/ Д.В. Соловей, В.И. Спирина // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2019. – № 2. – С. 36-43.
208. Сорока-Росинский В.Н. Педагогические сочинения / сост. А.Т. Губко; Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1991. – 239 с.
209. Сотосов А.А. Историко-педагогический анализ применения метода принуждения в воспитании военнослужащих внутренних войск МВД России: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / А.А. Сотосов. – СПб., 2013. – 24 с.
210. Спиркин А.Г. Философия: учебник / А.Г. Спиркин. – М.: Юрайт, 2014. – 828 с.
211. Строилова А.Я. Управленческая культура руководителя как фактор формирования имиджа учреждения дополнительного образования детей: автореф. ... дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / А.Я. Строилова. – Оренбург, 2007. – 23 с.
212. Сухомлинский В.А.: [сб. работ] / В.А. Сухомлинский; сост. и авт. предисл. Глейзер Г.Д. – М.: Амонашвили, 2002. – 223 с.
213. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология / Н.Ф. Талызина. – М.: Академия, 1999. – 288 с.
214. Тарский Ю.И. Социокультурные аспекты военного образования/ Ю.И. Тарский. – Саратов: Изд-е Сарат. ун-та, 1996. – 147 с.
215. Татур Ю.Г. Образовательная система России. Высшая школа: Монография / Ю.Г. Татур. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 1999. – 278 с.
216. Телегин А.А. Совершенствование методической системы обучения учителей разработке образовательных электронных ресурсов по информатике: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / А.А. Телегин. – Курск, 2006. – 23 с.
217. Токарев В.С. Особенности формирования ответственности у курсантов военного вуза внутренних войск МВД России / В.С. Токарев // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – № 11. – С. 268-285.
218. Толстой Л.Н. Воспитание и образование/Л.Н. Толстой // Собрание сочинений в 22 тт. – Т. 16. – М.: Художественная литература, 1983. – С. 29-65.

219. Тоффлер Э. Шок будущего / Э. Тоффлер. – М.: АСТ, 2001. – 557 с.
220. Тулупова О.В. Соотношение воспитания и обучения в педагогической концепции И.Ф. Гербарта и ее реализация в отечественной гимназии сер. XIX–нач. XX в.: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / О.В. Тулупова. – Н. Новгород, 2005. – 25 с.
221. Тюриков А.Г. Оценка качества управленческих кадров / А.Г. Тюриков, Р.А. Тюриков // Армия и общество. – 2014. – № 1(38). – С. 29-43.
222. Уваров А.И. Особенности педагогической деятельности и педагогического мастерства преподавателя военного вуза / А.И. Уваров, Д.В. Мерзликин, В.Г. Червинский // Психолого-педагогический журнал «Гаудеамус». – 2017. – Т. 16. – № 2. – С. 74-78.
223. Уемов А.И. Системный подход и общая теория систем / А.И. Уемов. – М.: Мысль, 1978. – 272 с.
224. Урсул А.Д. Информатизация общества: введение в социальную информатику: Учеб. пособие / А.Д. Урсул. – М.: Академия общественных наук при ЦК КПСС, 1990. – 191 с.
225. Уткин В.Е. Военно-патриотическое воспитание в системе подготовки будущих офицеров в высших военно-учебных заведениях (на опыте частей и подразделений при выполнении служебно-боевых задач): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / В.Е. Уткин. – Казань, 2000. – 226 с.
226. Феденко Н.Ф. Очерки по психологии личности советского воина / Н.Ф. Феденко. – М.: Воениздат, 1967. – 157 с.
227. Фиглин Л.А. Модель управления качеством социальной ответственности организации / Л.А. Фиглин // Проблемы теории и практики управления. – 2003. – № 2. – С. 86-91.
228. Харунжева Е.В. Формирование информационной культуры старшеклассников на основе интегративного подхода: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Е.В. Харунжева. – Киров, 2003. – 19 с.
229. Хуторской А.В. Интернет в школе. Практикум по дистанционному обучению / А.В. Хуторской. – М.: ИОСО РАО, 2000. – 306 с.

230. Хуторской А.В. Современная дидактика / А.В. Хуторской. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.
231. Хьелл Ларри А. Теории личности. Основные положения, исследования и применение: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению и специальностям психологии / Ларри Хьелл, Дэниел-Зиглер. – 3-е изд. – Санкт-Петербург [и др.]: Питер; Минск: Питер, 2019. – 606 с.
232. Цветкова Б.Л. Социальная ответственность бизнеса в современных российских условиях: автореф. дис. ... канд. соц. наук: 22.00.04 / Б.Л. Цветкова. – Нижний Новгород, 2004. – 32 с.
233. Чепиков В.Т. Педагогика: крат. учеб. курс / В.Т. Чепиков. – М.: Новое знание, 2003. – 172 с.
234. Шадриков В.Д. Психология деятельности человека / В.Д. Шадриков. – М.: Российская академия наук, Институт психологии, 2013. – 463 с.
235. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека: учеб. пособие / В.Д. Шадриков. – 2-е изд. – М.: Логос, 1996. – 320 с.
236. Шамова Т.И. Управление образовательными системами: Учеб. пособие для студентов вузов / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин; Под ред. Т.И. Шамовой. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 319 с.
237. Шанин С.В. Формирование управленческих компетенций в процессе профессиональной подготовки военного специалиста / С.В. Шанин, Р.В. Коровин, Д.Н. Дридигер // Вестник высшей школы. – 2016. – № 3. – С.104-107.
238. Шаповалов И.В. Основы формирования профессиональной ответственности будущих офицеров ФСБ России / И.В. Шаповалов, П.А. Егоров, О.А. Юдина // Научное мнение. – 2018. – № 6. – С. 11-15.
239. Шаповалов И.В. Вопросы структуры профессиональной ответственности будущих офицеров / И.В. Шаповалов, П.Ю. Наумов, А.В. Дубинин // Научный альманах. – 2018. – № 4-2 (42). – С. 121-125.
240. Шарухин А.П. Военная педагогика / А.П. Шарухин. – Санкт-Петербург: Питер, 2017. – 575 с.

241. Шек Г.Г. Средовой подход как педагогическая инновация и условия его освоения: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Г.Г. Шек. – Елец, 2001. – 19 с.
242. Шпак Г.И. Педагогические основы подготовки офицеров Воздушно-десантных войск: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Г.И. Шпак. – Ярославль, 1999. – 39 с.
243. Шрейдер Ю.А. Информационные процессы и информационные среды / Ю.А. Шрейдер // Научно-техническая информация. – Сер 2. – № 1. – 1976. – С. 21-26.
244. Шрейдер Ю.А. Социокультурные и технико-экономические аспекты развития информационной среды / Ю.А. Шрейдер // Информатика и образование. – Новосибирск: Наука, 1990. – С. 50-82.
245. Шушерина О.А. Ответственность – профессионально значимое качество будущего специалиста: (Пед. аспект): Монография / О.А. Шушерина; Министерство образования Российской Федерации. Сибирский государственный технологический университет.– Красноярск: Сибирский государственный технологический университет, 2002. – 186 с.
246. Щедровицкий Г.П. Оргуправленческое мышление: идеология, методология, технология / Г.П. Щедровицкий. – М.: Аспект Пресс, 2000. – 168 с.
247. Яковлев Е.В. Педагогический эксперимент: квалиметрический аспект / Е.В. Яковлев. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 1998. – 136 с.
248. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.
249. McLuhan M. McLuhan's Laws of Media / M. McLuhan // Technology and Culture. – 1975. – Vol. 16. – № 1. – P. 75.
250. McLuhan M. Myth and Mass Media / M. McLuhan // Daedalus. – 1959. – Vol. 88. – № 2. – P. 339.

## Приложение 1

### Критерии, показатели и уровни сформированности управленческой ответственности будущих офицеров

Критерий	Показатели	Уровни сформированности		
		Низкий	Средний	Высокий
Мотивационный	развитие у будущих офицеров внутреннего принятия обязательности отчета и контроля в своей учебно-профессиональной, а затем и профессиональной деятельности; развитие обязательности будущих офицеров в учебной деятельности	отсутствие внутреннего принятия обязательности отчета и контроля в своей учебно-профессиональной деятельности; отсутствие обязательности будущих офицеров в учебной деятельности, что проявляется в низком уровне интернальности в учебно-профессиональной деятельности	частичное и фрагментарное принятие обязательности отчета и контроля в своей учебно-профессиональной деятельности; ситуативная обязательность будущих офицеров в учебной деятельности, что проявляется в среднем уровне интернальности в учебно-профессиональной деятельности	выраженно сформированное внутреннее принятие обязательности отчета и контроля в своей учебно-профессиональной деятельности; развитие обязательности будущих офицеров в учебной деятельности, что проявляется в высоком уровне интернальности в учебно-профессиональной деятельности
Знаниевый	наличие обобщенных знаний об учебных и начальных служебных обязанностях, особенностях профессиональной деятельности и профессиональных нормах поведения, о средствах, методах и приемах управленческой деятельности, которые являются свидетельством сформированной управленческой ответственности; наличие целостных суждений о содержании профессиональ-	отсутствие обобщенных знаний об учебных и начальных служебных обязанностях, особенностях профессиональной деятельности и профессиональных нормах поведения, о средствах, методах и приемах управленческой деятельности, которые являются свидетельством сформированной управленческой ответственности; отсутствие целостных суждений о содержании профессиональ-	наличие фрагментарных знаний об учебных и начальных служебных обязанностях, особенностях профессиональной деятельности и профессиональных нормах поведения, о средствах, методах и приемах управленческой деятельности, которые являются свидетельством сформированной управленческой ответственности; наличие несистемных суждений о содержании профессиональной ответственности и размытых представлений о	наличие обобщенных и систематизированных знаний об учебных и служебных обязанностях, особенностях профессиональной деятельности и профессиональных нормах поведения, о средствах, методах и приемах управленческой деятельности, которые являются свидетельством сформированной управленческой ответственности; наличие целостной системы суждений о содержании профессиональной

Критерий	Показатели	Уровни сформированности		
		Низкий	Средний	Высокий
	ной ответственности и представлений о границах ее проявления	представлений о границах ее проявления	границах ее проявления	ответственности и представлений о границах ее проявления
Регулятивный	умение ставить конкретные цели, проводить анализ существующих условий, выбирать оптимальные средства достижения цели, разрабатывать комплекс действий, организовать выполнение смоделированных мероприятий, осуществлять контроль и корректировку полученного результата; наличие организованности в выполнении учебных и профессиональных обязанностей	неумение ставить цели, проводить анализ существующих условий, выбирать оптимальные средства достижения цели, разрабатывать комплекс действий, организовать выполнение смоделированных мероприятий, осуществлять контроль и корректировку полученного результата; отсутствие организованности в выполнении учебных и профессиональных обязанностей; низкий уровень волевой регуляции поведения	частичное умение ставить цель, проводить анализ существующих условий, выбирать средства достижения цели, разрабатывать комплекс действий, организовать выполнение смоделированных мероприятий, осуществлять контроль и корректировку полученного результата; наличие организованности в выполнении отдельных учебных и профессиональных обязанностей; средний уровень волевой регуляции поведения	умение ставить конкретные цели, проводить анализ существующих условий, выбирать оптимальные средства достижения цели, разрабатывать комплекс действий, организовать выполнение смоделированных мероприятий, осуществлять контроль и корректировку полученного результата; наличие организованности в выполнении учебных и профессиональных обязанностей; высокий уровень волевой регуляции поведения
Аффективный	эмоционально-оценочное отношение к учебно-профессиональным обязанностям	эмоционально отрицательное отношение к процессу обучения, воспитания, к отношениям в учебной среде с одноклассниками и преподавателями, к выбранной профессии в целом, отсутствие удовлетворенности различными аспектами учебно-профессиональной деятельности	ситуативное эмоциональное отношение к процессу обучения, воспитания, отношениям в образовательной среде и к выбранной профессии: от резко негативного до положительного в зависимости от обстоятельств, недостаточная удовлетворенность различными аспектами учебно-профессиональной деятельности	выраженное эмоционально положительное отношение к процессу обучения, воспитания, к отношениям в учебной среде с одноклассниками и преподавателями, к выбранной профессии в целом, выраженная удовлетворенность различными аспектами учебно-профессиональной деятельности

## Приложение 2

### Выписка из тематического плана

изучения дисциплины **Управление подразделениями в мирное время**

(наименование дисциплины по учебному плану)

по специальности (специализации) **Метеорология специального назначения**

(наименование специальности по ФГОС)

по военной специальности **Гидрометеорологическое и геофизическое обеспечение войск (сил)**

(наименование военной специальности)

Семестры	Всего часов учебных занятий по расписанию	В том числе по видам учебных занятий											Время, отводимое на самостоятельную работу	Форма итогового контроля	
		Лекции	Семинары	Лабораторные работы	Практические занятия	Групповые упражнения	Групповые занятия	Тактические (тактико-специальные) занятия и учения	КШУ, военные (военно-специальные) игры	Курсовые работы (проекты, задачи)	Контрольные работы (занятия)	Самостоятельные занятия под руководством преподавателя			Другие виды учебных занятий (уроки)
3 семестр	10	4			2		2				2			8	
7 семестр	72	26	10		12		16		6		2			18	
8 семестр	54	18	4		22		10							18	Зачет



### Приложение 3

#### Количество и доля компетенций, формирующих управленческую ответственность будущих офицеров

Специальность	Количество компетенций, шт		Доля компетенций, формирующих управленческие навыки, %
	всего	в т.ч. организационно-управленческой направленности	
Метеорология специального назначения	34	9	26,5
Специальные системы жизнеобеспечения	34	9	26,5
Транспортные средства специального назначения	33	12	36,4
Строительство, эксплуатация, восстановление и техническое прикрытие автомобильных дорог, мостов и тоннелей	33	12	36,4
Тыловое обеспечение	36	19	52,8
Специальные радиотехнические системы	42	12	28,6
Метрологическое обеспечение авиации военного назначения	37	11	29,7
Техническая эксплуатация и восстановление боевых летательных аппаратов и двигателей	32	9	28,1
Интегрированные системы летательных аппаратов	37	11	29,7
Техническая эксплуатация и восстановление электросистем и пилотажно-навигационных комплексов боевых летательных аппаратов	32	9	28,1
Техническая эксплуатация транспортного радиооборудования	38	11	28,9
Радиоэлектронные системы и комплексы	35	12	34,3
<b>Среднее значение</b>	—	—	<b>32,2</b>

## Приложение 4

### Циклограмма учебных занятий по предмету «Управление подразделениями в мирное время»

Месяц	Тема	Форма	Методы	Средства
<b>9 семестр (5 курс)</b>				
С Е Н Т Я Б Р Ь	Организация служебного дело- производства в воинской части	<b>Занятие № 1</b> Лекция и ее ви- деозапись	Поощрение в устной форме ответов на проблемные вопро- сы; воздействие на сознание	Программно- методическое обес- печение предмета; проектор, презента- ция
		<b>Занятие № 2</b> Лекция и ее ви- деозапись	Поощрение в устной форме ответов на проблемные вопро- сы; воздействие на сознание	Программно- методическое обес- печение предмета; проектор, презента- ция
		<b>Занятие № 3</b> Групповое за- нятие	Поиск информации на различных ин- формационных ре- сурсах	Презентация, сайт вуза
		<b>Занятие № 4</b> Групповое за- нятие	Поиск информации на военно- профессиональных форумах	Презентация, сайт вуза
		<b>Занятие № 5</b> Групповое за- нятие – совмест- ное задание для самостоятельной работы несколь- ких обучающихся	Проект «Разработка служебных докумен- тов и порядок обра- щения с ними»	Программно- методическое обес- печение предмета; презентация и ви- деозапись лекции по теме, сайт вуза
		<b>Занятие № 6</b> Групповое заня- тие – совместное задание для само- стоятельной рабо- ты нескольких обучающихся (чат)	Проект «Разработка служебных докумен- тов и порядок обра- щения с ними»	Программно- методическое обес- печение предмета; презентация и ви- деозапись лекции по теме, сайт вуза
О К Т Я Б Р	Основные поло- жения по боевой и мобилизацион- ной готовности	<b>Занятие № 1</b> Лекция и ее ви- деозапись	Поощрение ответов на проблемные во- просы в устной фор- ме; воздействие на сознание	Программно- методическое обес- печение предмета; проектор, презента- ция
		<b>Занятие № 2</b>	Поощрение ответов	Программно-

Месяц	Тема	Форма	Методы	Средства
Б		Лекция и ее видеозапись	на проблемные вопросы в устной форме; воздействие на сознание	методическое обеспечение предмета; проектор, презентация
		<b>Занятие № 3</b> Лекция и ее видеозапись	Поощрение ответов на проблемные вопросы в устной форме; воздействие на сознание	Программно-методическое обеспечение предмета; проектор, презентация
		<b>Занятие № 4</b> Лекция и ее видеозапись	Поощрение ответов на проблемные вопросы в устной форме; воздействие на сознание	Программно-методическое обеспечение предмета; проектор, презентация; обсуждение прослушанной лекции онлайн
		<b>Занятие № 5</b> Семинар – задания для самостоятельной работы	Поиск информации на различных информационных ресурсах	Профессиональные сайты
		<b>Занятие № 6</b> Семинар – задания для самостоятельной работы	Поиск информации на военно-профессиональных форумах	Профессиональные сайты
		<b>Занятие № 7</b> Практическое занятие	Разбор учебно-профессиональной ситуации	Программно-методическое обеспечение предмета; презентация; информационные ресурсы
		<b>Занятие № 8</b> Практическое занятие	Разбор учебно-профессиональной ситуации	Программно-методическое обеспечение предмета; презентация; информационные ресурсы
		Н О Я Б Р Ь	Комплектование воинской части мобилизационными ресурсами	<b>Занятие № 1</b> Лекция и ее видеозапись
<b>Занятие № 2</b> Лекция и ее видеозапись	Поощрение ответов на проблемные вопросы в устной форме; воздействие на			Программно-методическое обеспечение предмета; проектор, презентация

Месяц	Тема	Форма	Методы	Средства
			сознание	ция
		<b>Занятие № 3</b> Групповое занятие	Поиск информации на военно-профессиональных форумах	Профессиональные сайты
		<b>Занятие № 4</b> Групповое занятие	Поиск информации на профессиональных ресурсах	Профессиональные сайты
		<b>Занятие № 5</b> Групповое занятие – совместное задание для самостоятельной работы нескольких обучающихся (чат)	Проект документа по комплектованию воинской части мобилизационными ресурсами согласно изученной методике его разработки	Программно-методическое обеспечение предмета; презентация и видеозапись лекции по теме, сайт вуза
		<b>Занятие № 5</b> Групповое занятие – совместное задание для самостоятельной работы нескольких обучающихся	Презентация проекта документа по комплектованию воинской части мобилизационными ресурсами согласно изученной методике его разработки	Программно-методическое обеспечение предмета; презентация и видеозапись лекции по теме, сайт вуза
Д Е К А Б Р Ь	Обеспечение приведения воинской части в высшие степени боевой готовности	<b>Занятие № 1</b> Лекция и ее видеозапись	Поощрение ответов на проблемные вопросы в устной форме; воздействие на сознание	Программно-методическое обеспечение предмета; проектор, презентация
		<b>Занятие № 2</b> Лекция и ее видеозапись	Поощрение ответов на проблемные вопросы в устной форме; воздействие на сознание	Программно-методическое обеспечение предмета; проектор, презентация
		<b>Занятие № 3</b> Лекция и ее видеозапись	Поощрение ответов на проблемные вопросы в устной форме; воздействие на сознание	Программно-методическое обеспечение предмета; проектор, презентация
		<b>Занятие № 4</b> Лекция и ее видеозапись	Поощрение ответов на проблемные вопросы в устной форме; воздействие на сознание	Программно-методическое обеспечение предмета; проектор, презентация

Месяц	Тема	Форма	Методы	Средства
		<b>Занятие № 5</b> Практическое занятие	Поиск информации на профессиональных ресурсах	Профессиональные сайты
		<b>Занятие № 6</b> Практическое занятие	Поиск информации на профессиональных ресурсах	Профессиональные сайты
		<b>Занятие № 7</b> Групповое занятие – совместное задание для самостоятельной работы нескольких обучающихся	Разбор учебно-профессиональной ситуации «Определить вид обеспечения приведения воинской части в высшие степени боевой готовности»	Программно-методическое обеспечение предмета; презентация и видеозапись лекции по теме, профессиональные сайты и информационные ресурсы
		<b>Занятие № 8</b> Групповое занятие – совместное задание для самостоятельной работы нескольких обучающихся	Разбор учебно-профессиональной ситуации «Расчет обеспеченности подразделения материальными ценностями»	Программно-методическое обеспечение предмета; презентация и видеозапись лекции по теме, профессиональные сайты и информационные ресурсы
<b>10 семестр (5 курс)</b>				
<b>Ф Е В Р А Л Ь</b>	Организация и ведение войскового хозяйства	<b>Занятие № 1</b> Лекция и ее видеозапись	Поощрение ответов на проблемные вопросы в устной форме; воздействие на сознание	Программно-методическое обеспечение предмета; проектор, презентация
		<b>Занятие № 2</b> Лекция и ее видеозапись	Поощрение ответов на проблемные вопросы в устной форме; воздействие на сознание	Программно-методическое обеспечение предмета; проектор, презентация
		<b>Занятие № 3</b> Лекция и ее видеозапись	Поощрение ответов на проблемные вопросы в устной форме; воздействие на сознание	Программно-методическое обеспечение предмета; проектор, презентация
		<b>Занятие № 4</b> Лекция и ее видеозапись	Поощрение ответов на проблемные вопросы в устной форме;	Программно-методическое обеспечение предмета;

Месяц	Тема	Форма	Методы	Средства
			ме; воздействие на сознание	проектор, презентация
		<b>Занятие № 5</b> Лекция и ее видеозапись	Воздействие на сознание путем обсуждения выводов лекции, просмотренной онлайн	Программно-методическое обеспечение предмета; проектор, презентация
		<b>Занятие № 6</b> Лекция и ее видеозапись	Воздействие на сознание путем обсуждения выводов лекции, просмотренной онлайн	Программно-методическое обеспечение предмета; проектор, презентация
		<b>Занятие № 7</b> Практическое занятие	Учебно-профессиональная ситуация «Оценка плана работы командира (начальника) по обеспечению хозяйственной деятельности воинской части»	Средства и технология мобильного обучения (получение каждым обучающимся варианта учебно-профессиональной ситуации)
		<b>Занятие № 8</b> Практическое занятие	Поиск информации на профессиональных ресурсах	Профессиональные сайты
		<b>Занятие № 9</b> Практическое занятие	Поиск информации на профессиональных ресурсах	Профессиональные сайты
		<b>Занятие № 10</b> Практическое занятие	Поиск информации на профессиональных ресурсах	Профессиональные сайты
		<b>Занятие № 11</b> Групповое занятие – совместное задание для самостоятельной работы нескольких обучающихся	Проект №1	Программно-методическое обеспечение предмета; презентация и видеозапись лекции по теме
М А Р Т	Служба войск, обеспечение безопасности военной службы и противодействие терроризму	<b>Занятие № 1</b> Лекция и ее видеозапись	Поощрение ответов на проблемные вопросы в устной форме; воздействие на сознание	Программно-методическое обеспечение предмета; проектор, презентация
		<b>Занятие № 2</b> Лекция и ее ви-	Поощрение ответов на проблемные во-	Программно-методическое обес-

Месяц	Тема	Форма	Методы	Средства
		деозапись	просы в устной форме; воздействие на сознание	печение предмета; проектор, презентация
		<b>Занятие № 3</b> Лекция и ее видеозапись	Поощрение ответов на проблемные вопросы в устной форме; воздействие на сознание	Программно-методическое обеспечение предмета; проектор, презентация
		<b>Занятие № 4</b> Лекция и ее видеозапись	Поощрение ответов на проблемные вопросы в устной форме; воздействие на сознание	Программно-методическое обеспечение предмета; проектор, презентация
		<b>Занятие № 5</b> Лекция и ее видеозапись	Поощрение ответов на проблемные вопросы в устной форме; воздействие на сознание	Программно-методическое обеспечение предмета; проектор, презентация
		<b>Занятие № 6</b> Лекция и ее видеозапись	Поощрение ответов на проблемные вопросы в устной форме; воздействие на сознание	Программно-методическое обеспечение предмета; проектор, презентация
		<b>Занятие № 7</b> Семинар	Поиск информации на профессиональных ресурсах	Профессиональные сайты
		<b>Занятие № 8</b> Семинар	Поиск информации на профессиональных ресурсах	Профессиональные сайты
		<b>Занятие № 9</b> Практическое занятие	Поиск информации на военно-профессиональных форумах	Военно-профессиональные форумы
		<b>Занятие № 10</b> Практическое занятие	Поиск информации на военно-профессиональных форумах	Военно-профессиональные форумы
		<b>Занятие № 11</b> Групповое занятие – совместное задание для самостоятельной работы	Проект на выбор: «Организация внутренней службы», «Организация караульной службы»,	Программно-методическое обеспечение предмета; презентация и видеозапись лекции по те-

Месяц	Тема	Форма	Методы	Средства
		ты нескольких обучающихся	«Организация гарнизонной службы»	ме, тематические сайты
		<b>Занятие № 12</b> Групповое занятие – совместное задание для самостоятельной работы нескольких обучающихся	Презентация проекта на выбор: «Организация внутренней службы», «Организация караульной службы», «Организация гарнизонной службы»	Проектор, презентация, мультимедийные средства, компьютерная визуальная графика
		<b>Занятие № 13</b> Групповое занятие – совместное задание для самостоятельной работы нескольких обучающихся	Проект № 2	Программно-методическое обеспечение предмета; презентация и видеозапись лекции по теме, тематические сайты
		<b>Занятие № 14</b> Групповое занятие – совместное задание для самостоятельной работы нескольких обучающихся	Обсуждение проектов «Работа командира подразделения по подбору и подготовке личного состава подразделения к несению караульной службы»	Проектор, презентация, мультимедийные средства, компьютерная визуальная графика
А П Р Е Л Ь	Организация боевой подготовки в воинской части	<b>Занятие № 1</b> Лекция и ее видеозапись	Обсуждение просмотренной онлайн лекции	Средства облачных технологий, видео лекции, презентация
		<b>Занятие № 2</b> Лекция и ее видеозапись	Поощрение ответов на проблемные вопросы в устной форме; воздействие на сознание	Программно-методическое обеспечение предмета; проектор, презентация
		<b>Занятие № 3</b> Лекция и ее видеозапись	Поощрение ответов на проблемные вопросы в устной форме; воздействие на сознание	Документ-камера, слайды
		<b>Занятие № 4</b> Лекция и ее видеозапись	Поощрение ответов на проблемные вопросы в устной форме; воздействие на сознание	Документ-камера, слайды



Месяц	Тема	Форма	Методы	Средства
		<b>Занятие № 5</b> Лекция и ее видеозапись	Поощрение ответов на проблемные вопросы в устной форме; воздействие на сознание	Документ-камера, слайды
		<b>Занятие № 6</b> Лекция и ее видеозапись	Поощрение ответов на проблемные вопросы в устной форме; воздействие на сознание	Документ-камера, слайды
		<b>Занятие № 7</b> Практическое занятие	Военно-специальная игра	Проектор, учебный фильм, презентация
		<b>Занятие № 8</b> Практическое занятие	Военно-специальная игра	Проектор, учебный фильм, презентация
		<b>Занятие № 9</b> Групповое занятие – совместное задание для самостоятельной работы нескольких обучающихся	Военно-специальная игра	Проектор, учебный фильм, презентация
		<b>Занятие № 10</b> Групповое занятие – совместное задание для самостоятельной работы нескольких обучающихся	Военно-специальная игра	Проектор, учебный фильм, презентация
М А Й	Занятия по боевой подготовке	<b>Занятие № 1</b> Лекция и ее видеозапись	Обсуждение просмотренной онлайн лекции	Средства облачных технологий, видео лекции, презентация
		<b>Занятие № 2</b> Лекция и ее видеозапись	Поощрение ответов на проблемные вопросы в устной форме; воздействие на сознание	Программно-методическое обеспечение предмета; проектор, презентация
		<b>Занятие № 3</b> Лекция и ее видеозапись	Поощрение ответов на проблемные вопросы в устной форме; воздействие на сознание	Программно-методическое обеспечение предмета; проектор, презентация

Месяц	Тема	Форма	Методы	Средства
		<b>Занятие № 4</b> Лекция и ее видеозапись	Поощрение ответов на проблемные вопросы в устной форме; воздействие на сознание	Программно-методическое обеспечение предмета; проектор, презентация
		<b>Занятие № 5</b> Практическое занятие	Поиск информации на профессиональных ресурсах	Профессиональные сайты
		<b>Занятие № 6</b> Практическое занятие	Поиск информации на профессиональных ресурсах	Профессиональные сайты
		<b>Занятие № 7</b> Практическое занятие	Поиск информации на профессиональных ресурсах	Профессиональные сайты
		<b>Занятие № 8</b> Практическое занятие	Поиск информации на профессиональных ресурсах	Профессиональные сайты
		<b>Занятие № 9</b> Практическое занятие	Поиск информации на военно-профессиональных форумах	Военно-профессиональные форумы
		<b>Занятие № 10</b> Практическое занятие	Разбор учебно-профессиональной ситуации «Подготовка и проведение занятий по боевой подготовке»	Программно-методическое обеспечение предмета; презентация и видеозапись лекции по теме, профессиональные сайты и информационные ресурсы
		<b>Занятие № 11</b> Групповое занятие	Проект по теме обучающихся	Презентация и видеозапись лекции по теме, тематические сайты
		<b>Занятие № 12</b> Групповое занятие – совместное задание для самостоятельной работы нескольких обучающихся		Проектор, презентация, мультимедийные средства, компьютерная визуальная графика
		<b>Занятие № 13</b>	Презентация проек-	Проектор, презента-

<b>Месяц</b>	<b>Тема</b>	<b>Форма</b>	<b>Методы</b>	<b>Средства</b>
		Групповое занятие – совместное задание для самостоятельной работы нескольких обучающихся	тов на выбор	ция, мультимедийные средства, компьютерная визуальная графика
		<b>Занятие № 14</b> Групповое занятие – совместное задание для самостоятельной работы нескольких обучающихся	Обсуждение проектов на выбор обучающихся	Программно-методическое обеспечение предмета; презентация и видеозапись лекции по теме, тематические сайты
	Управление повседневной деятельностью воинского коллектива	<b>Занятие № 1</b> Лекция и ее видеозапись	Поощрение ответов на проблемные вопросы в устной форме; воздействие на сознание	Методическое обеспечение предмета; проектор, презентация
		<b>Занятие № 2</b> Лекция и ее видеозапись	Поощрение ответов на проблемные вопросы в устной форме; воздействие на сознание	Методическое обеспечение предмета; проектор, презентация
		<b>Занятие № 3</b> Семинар – задания для самостоятельной работы	Поиск информации на военно-профессиональных форумах	Военно-профессиональные форумы
		<b>Занятие № 4</b> Семинар – задания для самостоятельной работы	Поиск информации на военно-профессиональных форумах	Военно-профессиональные форумы
		<b>Занятие № 5</b> Семинар – задания для самостоятельной работы	Поиск информации на профессиональных ресурсах	Профессиональные сайты
		<b>Занятие № 6</b> Семинар – задания для самостоятельной работы	Поиск информации на профессиональных ресурсах	Профессиональные сайты
		<b>Занятие № 7</b> Практическое занятие	Поиск информации на профессиональных ресурсах	Профессиональные сайты

<b>Месяц</b>	<b>Тема</b>	<b>Форма</b>	<b>Методы</b>	<b>Средства</b>
		<b>Занятие № 8</b> Практическое занятие	Поиск информации на профессиональных ресурсах	Профессиональные сайты
		<b>Занятие № 9</b> Групповое занятие – совместное задание для самостоятельной работы нескольких обучающихся	Разбор учебно-профессиональной ситуации «Трудные решения командира»	Программно-методическое обеспечение предмета; презентация и видеозапись лекции по теме, профессиональные сайты и информационные ресурсы
		<b>Занятие № 10</b> Групповое занятие – совместное задание для самостоятельной работы нескольких обучающихся	Разбор и обсуждение учебно-профессиональной ситуации «Трудные решения командира»	Презентация решения учебно-профессиональной ситуации, профессиональные сайты и информационные ресурсы

## Приложение 5

### Программа формирования управленческой ответственности будущих офицеров

**Цель:** сформировать у обучающихся ответственное отношение к профессиональным обязанностям.

**Задачи:**

- Осознание будущими офицерами важности этапа обучения в вузе для дальнейшей профессиональной карьеры;
- Развитие навыков осознанного карьерного планирования на этапе обучения в военном вузе;
- Осознание и развитие положительного отношения к необходимым современному обучающемуся вуза карьерным компетенциям.

#### Занятие 1

**Цель:** познакомить обучающихся с качествами, влияющими на продвижение по службе.

1. Осознанность – обучающиеся выполняют упражнения, дают самооценку по десятибалльной системе уровня своей осознанности:

0 – профессиональное будущее не поддается контролю, развивается стихийно, под действием военной системы.

10 – четко понимаю, что делаю, есть конкретный профессиональный план, включающий обучение в военном вузе как необходимый этап.

Затем участникам предлагается порассуждать, что бы они могли сделать на этапе обучения, чтобы продвинуться на 1 пункт. Формулируется совместный вывод.

2. Видимость – участники должны оценить данное качество у себя на этапе обучения в вузе во внешнем и внутреннем планах:

В образовательной среде вуза	Внутри учебной группы
Активность в военно-профессиональном сообществе	Обсуждение трудностей, связанных с выполнением совместных задач
Научные статьи, общественно-профессиональная деятельность	Обмен мнениями
Рекомендации преподавателей	Дополнительные занятия и просмотры записи лекций)

Участники рассуждают, какие действия они могли бы предпринять уже сейчас, чтобы повысить свою видимость в профессиональном будущем.

3. Мобильность – участники осознают представленность данного качества у себя, его важность в карьере военного, связь с умением проявлять и исполнительскую, и управленческую ответственности. Они оценивают свою мобильность в целом и в учебно-профессиональной деятельности:

Общая	Учебно-профессиональная
Смена стратегий и тактик достижения целей Гибкость, адаптивность	Готовность к изменениям Расширение сферы ответственности (нет страха взять дополнительные задания, обязанности)

Затем участники отвечают на вопрос, как они могут проявить мобильность так, чтобы уже сейчас на этапе обучения в военном вузе приблизиться к конечной карьерной цели. Таким образом, они приходят к необходимости расширения сферы своей ответственности, развивают готовность взять на себя дополнительные функции и в будущей собственно профессиональной деятельности.

4. Нетворкинг – умение расширять карьерные связи за счет ответственного отношения к исполнению своих обязанностей и закономерного требования к другим поступать так же для общей цели. Участники оценивают собственный потенциал в данной сфере по тому, насколько им удастся наладить связи с однокурсниками для выполнения общего задания, с преподавателями для лучшего понимания предмета и приобретения практического опыта, с

представителями будущей профессиональной области для погружения в определенную сферу. Затем они обсуждают, что могут сделать уже сейчас для того, чтобы начать формировать сеть полезных контактов.

## Занятие 2

Цель: формирование положительного отношения к будущей профессии и к обучению в вузе как ее этапу.

Упражнение, в котором исполнение учебных обязанностей становится одним из необходимых пунктов.

## Занятие 3

Цель: знакомство будущих офицеров с необходимыми каждому руководителю карьерными компетенциями.

Ведущий совместно с участниками обсуждает содержание карьерных компетенций, которые необходимы будущему управленцу:

1. Карьерная интуиция – представляет собой формирование реалистичных ожиданий от желаемой должности и соотнесение их с возможностями служебной деятельности в рамках того подразделения, в котором находятся будущие офицеры. Происходит объективное понимание своих сильных и слабых сторон и использование их для построения отношений с начальством и подчиненными.

2. Карьерная устойчивость – умение адаптироваться к изменениям, принятие ответственных решений в условиях недостатка информации, способность долго и качественно работать в быстро изменяющихся условиях, гибко проявляя исполнительскую и управленческую ответственности.

3. Карьерная коммуникация – расширение профессионального коммуникативного общения вне конкретного вуза.

4. Карьерная лояльность – поиск путей решения общих проектных заданий, представление своих научных разработок или проектов за пределами вуза), использование информационных ресурсов организации для собственного развития и развития всей военной профессии.

5. Политическая грамотность – способность выходить из сложных ситуаций с пользой для всех и без лишнего шума, понимание того, что интересы всех сторон всегда разнонаправлены и могут входить в противоречие с интересами организации, умение собирать нужную информацию и не впадать в панику.

Обучающиеся анализируют слабые и сильные стороны своего поведения. Предлагают пути решения обозначенных вопросов..

#### Занятие 4

Цель: понимание роли контроля своих профессиональных действий.

Для оценки собственных действий участники отвечают на следующие вопросы:

- 1) Вы спрогнозировали результат. Он совпал с тем результатом, которого вы достигли?
- 2) По каким причинам так произошло?
- 3) Что еще влияло на данную ситуацию?
- 4) А в связи с чем у вас не получилось это?
- 5) А это почему вы не сделали?

Внутренний локус контроля	Внешний локус контроля
<ul style="list-style-type: none"> <li>– мои предположения не оправдались;</li> <li>– не справился с поставленной задачей;</li> <li>– ослабил самоконтроль;</li> <li>– мне не удалось замотивировать других участников учебного задания;</li> <li>– я не был достаточно настойчив.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– с такой ситуацией раньше не сталкивался;</li> <li>– отсутствуют условия для профессионального роста;</li> <li>– ограниченность преподавателя в возможности уделять больше внимания каждому курсанту;</li> <li>– любые другие причины, связанные с внешними факторами или действиями других людей.</li> </ul>

Внутренний локус контроля маркируется в речи следующей формулой:  
 Местоимение (1 л., ед.ч.) + Совершенный вид глагола (прошедшее время).



## Занятие 5

Цель: смелость принятия неординарных решений.

Обсуждение выполненных проектов, обмен мнениями между участниками коммуникации:

1. Эмоциональная амортизация – умение заметить и подчеркнуть значимость каждого члена команды, поблагодарить каждого за часть сделанной работы или за тот вклад, который он вносит в общее дело. Участники получают возможность озвучить свои эмоции или признать эмоции других.

2. Указание на отсутствие результата – для того, чтобы человек почувствовал ответственность, необходимо указать на его прямое отношение к невыполненному заданию. Для этого используется местоимение «ты» («Однако ты не подготовил свою часть проекта, о которой мы с тобой договаривались»).

3. Предложение о корректировке – участники учатся давать самостоятельные аргументированные ответы.