

Научная статья

УДК 37.011.3

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНО-РАЗВИВАЮЩЕГО ПОДХОДА В
ФОРМИРОВАНИИ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ

Алексей Михайлович Пихтелёв¹, Сергей Николаевич Хутчев²

¹ Саратовский военный ордена Жукова Краснознамённый институт войск национальной гвардии, Саратов, Россия

² Саратовская государственная юридическая академия, Саратов, Россия

¹ pikhtelev.a@bk.ru

² star196910@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена теоретическому анализу проблемы формирования ответственности у будущих офицеров в контексте личностно-развивающего подхода. Актуальность исследования обусловлена возрастающими требованиями к морально-психологическим качествам военных специалистов в условиях усложнения характера профессиональной деятельности. В статье проанализированы структурно-функциональные компоненты ответственности (мотивационный, гностический, волевой, эмоциональный) и их специфика применительно к личности будущего офицера. Теоретически обоснована система педагогических условий реализации личностно-развивающего подхода, включающая: создание воспитывающей образовательной среды, моделирующей ситуации ответственного выбора; реализацию технологии поэтапного формирования ответственности через переход от внешнего контроля к саморегуляции; целенаправленное развитие мотивационно-ценностной сферы курсанта. Делается вывод о том, что предложенный комплекс условий способствует трансформации внешних требований военной службы во внутренние личностные установки, обеспечивая тем самым целостное и устойчивое формирование ответственности как ключевого профессионального качества офицера.

Ключевые слова: ответственность, будущие офицеры, личностно-развивающий подход, педагогические условия, военное образование, профессиональное становление, структурные компоненты ответственности, образовательная среда

Для цитирования: Пихтелёв А.М., Хутчев С.Н. Педагогические условия реализации личностно-развивающего подхода в формировании ответственности у будущих офицеров // Вестник Военной академии войск национальной гвардии. 2026. № 1 (34). С. 287–296. URL: <https://vestnik-spmi.ru/2026/03/029.pdf>.

Original article

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE IMPLEMENTATION OF A PERSONALITY-DEVELOPMENTAL
APPROACH TO THE FORMATION OF RESPONSIBILITY IN FUTURE OFFICERS

Alexey M. Pikhtelev¹, Sergey N. Khutchev²

¹ Saratov Military Order of Zhukov Red Banner Institute of the National Guard Troops, Saratov, Russia

² SSLA, Saratov, Russia

¹ pikhtelev.a@bk.ru

² star196910@mail.ru

Abstract. This article provides a theoretical analysis of the problem of developing responsibility in future officers within the context of a personality-developing approach. The relevance of the study is determined by the increasing demands placed on the moral and psychological qualities of military specialists in the context of the increasingly complex nature of professional activity. The article analyzes the structural and functional components of responsibility (motivational, gnostic, volitional, emotional) and their specificity in relation to the personality of a future officer. A system of pedagogical conditions for the implementation of a personality-developing approach is theoretically substantiated, including: the creation of an educative educational environment that simulates situations of responsible choice; the implementation of a technology for the gradual formation of responsibility through the transition from external control to self-regulation; and the targeted development of the motivational and value sphere of the cadet. It is concluded that the

proposed set of conditions contributes to the transformation of the external requirements of military service into internal personal attitudes, thereby ensuring a holistic and sustainable formation of responsibility as a key professional quality of an officer.

Keywords: responsibility, future officers, personal development approach, pedagogical conditions, military education, professional development, structural components of responsibility, educational environment

For citation: Pikhtelev A.M., Khutchev S.N. Pedagogical conditions for the implementation of a personality-development approach to the formation of responsibility in future officers. *Vestnik Voennoj akademii vojsk nacional'noj gvardii*. 2026;1(34): 287–296. (In Russ.). Available from: <https://vestnik-spvi.ru/2026/03/029.pdf>.

© Пихтелёв А.М., Хутчев С.Н., 2026

Введение

Современная геополитическая ситуация и качественная трансформация характера вооруженной борьбы предъявляют принципиально новые, повышенные требования к морально-психологическим качествам офицерских кадров. Эскалация гибридных конфликтов, широкое применение асимметричных тактик, стирание грани между состоянием войны и мира, а также возрастание роли информационно-психологического противоборства кардинально изменяют содержание и условия профессиональной деятельности военного специалиста [1, 2]. В данных условиях офицер перестает быть исключительно исполнителем приказов, превращаясь в автономный субъект принятия решений, действующего в обстановке высокой неопределенности, временных ограничений и непосредственного контакта с противником, использующим весь спектр дестабилизирующих воздействий. В этой связи система военного образования актуализирует задачу целостного формирования личности будущего офицера [3], где ответственность занимает одно из центральных мест, определяя надежность и эффективность выполнения служебных обязанностей в экстремальных условиях [4]. Именно ответственность выступает тем внутренним стержнем, который позволяет военнослужащему сохранять верность долгу, принимать взвешенные решения и действовать в соответствии с требованиями присяги и уставов даже при отсутствии внешнего контроля и в условиях морального давления.

Актуальность теоретической разработки проблемы формирования ответственности обусловлена необходимостью ее осмысления в контексте личностно-развивающей парадигмы образования, которая смещает акцент с трансляции внешних норм и требований на создание условий для внутреннего личностного роста и саморегуляции [5]. Традиционная для военных учебных

заведений модель воспитания, базирующаяся преимущественно на дисциплинарных методах и внешней регламентации поведения, демонстрирует ограниченную эффективность в формировании устойчивой, внутренне мотивированной ответственности. Формальное соблюдение уставных норм, подкрепленное страхом наказания или стремлением к поощрению, не гарантирует ответственного поведения в нестандартных ситуациях, где алгоритм действий заранее не определен и единственным регулятором выступают ценностно-смысловые структуры личности [6]. Преодоление данного противоречия требует обращения к теоретическим основаниям, позволяющим понять глубинные механизмы становления ответственности как личностного качества и определить адекватные педагогические стратегии ее формирования.

Личностно-развивающий подход трактует процесс становления ответственности не как простое усвоение и соблюдение предписанных правил, а как глубокий внутренний процесс, связанный с осознанием себя как субъекта профессиональной деятельности, несущего ответственность за свои решения и их последствия перед обществом, коллективом и самим собой. В данном ракурсе формирование ответственности у будущих офицеров требует создания специфической системы педагогических условий, активирующих личностные механизмы самоопределения, смыслообразования и нравственного выбора [7]. Речь идет не о навязывании внешних норм, а о фасилитации процесса их присвоения, превращения из внешне заданных требований во внутренние убеждения и ценностные ориентации курсанта.

Цель настоящей статьи заключается в теоретическом анализе сущности ответственности как системного качества личности будущего офицера и обосновании комплекса педагогических условий, обес-

печивающих эффективность ее формирования в рамках личностно-развивающего подхода. Достижение поставленной цели предполагает решение следующих задач: рассмотреть методологические основания исследования феномена ответственности; уточнить определение ответственности будущего офицера применительно к специфике военно-профессиональной деятельности; осуществить структурно-функциональный анализ данного качества; выявить и систематизировать педагогические условия, способствующие его эффективному формированию в образовательном процессе военного вуза.

Основные результаты исследования

Теоретический анализ феномена ответственности требует обращения к методологическим основаниям, позволяющим раскрыть его многогранную природу. В качестве системообразующей методологической позиции выступает системно-деятельностный подход, который позволяет рассматривать ответственность не как изолированную черту характера, а как сложное, многокомпонентное образование, формирующееся и проявляющееся в деятельности и системе социальных отношений [8]. С позиции данного подхода (А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Б. Г. Ананьев) личность развивается и проявляет себя через деятельность, которая выступает не только как внешняя активность, но и как способ преобразования внутреннего мира субъекта. Ответственность, следовательно, не может быть сформирована вне деятельности, вне реальных или моделируемых ситуаций, требующих от курсанта совершения выбора, принятия решений и реализации действий, имеющих значимые последствия. Именно в деятельности происходит интернализация внешних требований, их превращение во внутренние регуляторы поведения. Важно подчеркнуть, что системный характер подхода требует рассмотрения ответственности во взаимосвязи всех ее компонентов и в контексте целостной системы профессионального становления офицера, а не как изолированного воспитательного направления.

С философско-социологической точки зрения ответственность отражает объективный, исторически конкретный характер взаимоотношений между личностью, коллективом и обществом с точки зрения сознательного осуществления предъявляемых к ним взаимных требований. Данное положение подчеркивает социальную природу

ответственности, ее укорененность в системе общественных отношений, которые задают объективные рамки должного поведения. Для будущего офицера настоящие рамки определяются военной присягой, уставами, приказами и корпусом неписаных норм воинской культуры [9]. Ответственность в данном контексте выступает как мера соответствия поведения личности ожиданиям и требованиям социальной группы и общества в целом. Однако философско-социологический анализ выявляет и диалектику данного феномена: ответственность не есть пассивное следование внешним нормам; она предполагает активное, сознательное отношение личности к предъявляемым требованиям, их критическое осмысление и добровольное принятие. В этом смысле ответственность выступает как механизм интеграции личности в социальную систему, но интеграции, основанной не на внешнем принуждении, а на внутреннем согласии и осознании своей роли и места в обществе.

В психолого-педагогической науке сложилось понимание ответственности как системного качества личности, интегрирующего мотивационную, когнитивную, волевую и эмоциональную сферы [6]. Категория «качество» в данном контексте указывает на устойчивую определенность личности, проявляющуюся в типичных способах поведения и деятельности. Ответственность как качество характеризует социальную зрелость личности, ее способность к саморегуляции на основе принятых норм и предвидения последствий своих действий [10]. В отличие от ситуативных проявлений исполнительности или дисциплинированности, качество ответственности отличается устойчивостью и генерализованностью, то есть проявляется в различных сферах жизнедеятельности и сохраняется при изменении внешних обстоятельств. Психологический аспект анализа акцентирует внимание на внутренних механизмах регуляции ответственного поведения: целеполагании, прогнозировании, самоконтроле, рефлексии. Педагогический аспект, в свою очередь, фокусируется на поиске путей и условий целенаправленного формирования данного качества в образовательном процессе.

Ключевым механизмом становления ответственности является процесс интернализации, в ходе которого внешние социальные и профессиональные требования трансформируются во внутренние побуждения, ценности и личностные смыслы. Для

курсанта военного вуза данный процесс сопряжен с принятием на себя ролевых предписаний офицера, что предполагает глубокую внутреннюю работу по переосмыслению своей позиции и идентичности [11]. Интернализация не сводится к простому запоминанию уставных норм; это сложный, часто противоречивый процесс «присвоения» социального опыта, в ходе которого внешние требования проходят через «фильтр» личностных смыслов, ценностных ориентаций и жизненных целей индивида. В результате у курсанта формируется не просто знание о том, «как должно», но и внутреннее побуждение действовать в соответствии с этим знанием, даже если внешний контроль отсутствует или действуют противоположные ситуативные факторы. Успешность интернализации напрямую зависит от того, насколько органично предъявляемые требования согласуются с базовыми потребностями личности в самоуважении, признании, самореализации, а также от того, насколько референтны для курсанта люди, транслирующие эти требования.

Таким образом, методологический синтез системно-деятельностного, философско-социологического и психолого-педагогического ракурсов позволяет определить ответственность будущего офицера как интегративное системное качество личности, формирующееся в процессе профессионального становления на основе интернализации социально и профессионально заданных норм и проявляющееся в осознанной готовности и способности выполнять возложенные обязанности, предвидеть последствия своих действий и нести за них ответ перед собой, коллективом и государством. Данное определение акцентирует внимание на нескольких ключевых моментах: во-первых, на интегративном характере качества (оно не сводится к отдельным свойствам); во-вторых, на процессе его становления через интернализацию; в-третьих, на единстве готовности (внутреннего настроя) и способности (реальной возможности) ее реализовать; в-четвертых, на многоуровневой адресации ответственности (перед собой, коллективом, государством), что отражает специфику военной службы.

Структурно-функциональный анализ ответственности будущего офицера

Для проектирования педагогического процесса, направленного на формирование ответственности, необходим структурно-функциональный анализ данного

качества. Исходя из понимания личности как целостной системы, в структуре ответственности будущего офицера можно выделить четыре взаимосвязанных компонента, каждый из которых выполняет определенную функцию.

Мотивационный компонент выполняет стимулирующую функцию. Он детерминирован системой ценностных ориентаций, профессиональных идеалов, убеждений и смыслов курсанта. Именно настоящий компонент обеспечивает личностное принятие «внешней необходимости» – требований устава, присяги, командиров – и порождает внутреннюю готовность действовать в соответствии с ними. Мотивационная основа ответственности офицера включает в себя не только понимание значимости выполняемых задач для безопасности государства, но и личностную значимость честного исполнения долга, чувство собственного достоинства, связанное с принадлежностью к офицерскому корпусу [12]. Без сформированного мотивационного компонента ответственность носит формальный, ситуативный характер и не становится устойчивым личностным качеством.

Анализ мотивационной сферы курсантов показывает, что она представляет собой сложную иерархическую структуру, в которой могут доминировать как внешние (избегание наказания, стремление к поощрению, карьерный рост), так и внутренние (ценность служения, профессиональное призвание, самореализация) мотивы. Задача педагогического процесса заключается в постепенном смещении акцента с внешней мотивации на внутреннюю, что достигается через создание условий для осознания курсантом личностной значимости офицерской профессии, ее ценностно-смыслового наполнения. Важную роль здесь играет идентификация с референтными образцами – героическими личностями, выдающимися командирами, непосредственными наставниками, чье отношение к делу и профессиональная позиция становятся для курсанта примером для подражания. Мотивационный компонент тесно связан с эмоциональным: положительные переживания, связанные с выполнением ответственных задач, закрепляют и усиливают внутреннюю мотивацию, формируя устойчивую потребность действовать ответственно.

Гностический (когнитивный) компонент реализует ориентировочную функцию. Он включает в себя осознание содержания

конкретных должностных обязанностей, понимание их места в общей системе служебной деятельности, а также способность предвидеть социальные, профессиональные и моральные последствия своих действий и бездействия. Важной составляющей данного компонента является рефлексия собственных личностных и профессиональных возможностей для добросовестного выполнения поставленных задач. Гностический компонент формирует ориентировочную основу ответственного поведения, позволяя курсанту адекватно оценивать ситуацию, выбирать оптимальные способы действий и прогнозировать их результат [13].

Когнитивный аспект ответственности предполагает не просто знание уставных положений и нормативных документов, но и глубокое понимание логики военной службы, взаимосвязи различных элементов боевой готовности, сущности процессов управления и организации. Кроме того, данный компонент включает в себя способность к рефлексии – осознанию собственных мотивов, возможностей и ограничений, анализу причин успехов и неудач. Развитый гностический компонент позволяет офицеру действовать не по шаблону, а творчески, с учетом конкретной обстановки, но при этом в строгом соответствии с общими принципами военного дела и требованиями закона. Формирование данного компонента осуществляется через всю систему теоретической подготовки, но особое значение приобретают активные методы обучения (анализ ситуаций, деловые игры, решение тактических задач), которые требуют от курсанта самостоятельного осмысления ситуации и прогнозирования последствий принимаемых решений.

Волевой компонент осуществляет регуляторную функцию. Ответственность не ограничивается осознанием и положительным отношением к обязанностям; она неизбежно связана с усилиями по их реализации. Волевой компонент проявляется в способности курсанта принимать ответственные решения в условиях неопределенности и дефицита времени, ставить цели, мобилизовывать внутренние ресурсы для преодоления внутренних (лень, страх, сомнения) и внешних (усталость, сложные условия, противодействие) препятствий. Соответствующий компонент обеспечивает управление деятельностью и поведением, переводя намерения в конкретные действия и гарантируя доведение начатого де-

ла до конца, несмотря на возникающие трудности [14].

Специфика военной службы предъявляет особо высокие требования к волевой сфере офицера. Действия в экстремальных условиях, сопряженные с риском для жизни, требующие длительного напряжения физических и психических сил, немыслимы без развитой воли. Волевой компонент ответственности включает в себя такие качества, как целеустремленность, настойчивость, решительность, самообладание, дисциплинированность. Особое значение имеет способность к самопринуждению – умение заставить себя выполнить необходимое действие, несмотря на внутреннее сопротивление или усталость. Формирование волевого компонента происходит в ходе преодоления реальных трудностей – в процессе физической подготовки, несения караульной и внутренней служб, участия в учениях и полевых выходах. Принципиально важно, чтобы трудности были посильными, но требовали волевого усилия; их систематическое преодоление постепенно укрепляет волю и формирует привычку к ответственному поведению.

Эмоциональный компонент выполняет оценочную функцию. Весь процесс выполнения обязанностей и принятия ответственных решений сопровождается сложной гаммой эмоциональных переживаний. К ним относятся чувство долга, чести, совести, удовлетворения от успешно выполненной задачи, а также переживание стыда, вины или раскаяния в случае невыполнения обязательств. Эмоциональный компонент выполняет важную оценочную функцию: позитивные чувства (гордость, удовлетворение) активизируют и закрепляют ответственное поведение, тогда как негативные (угрызения совести) служат внутренним корректирующим сигналом, побуждающим к исправлению ошибок и изменению линии поведения [15].

Эмоциональная регуляция ответственного поведения тесно связана с нравственным развитием личности. Чувство долга и совести выступают как внутренние инстанции, оценивающие поступки человека с точки зрения принятых им моральных норм. Формирование эмоционального компонента предполагает развитие способности к эмпатии – сопереживанию другим людям (подчиненным, сослуживцам, гражданам), чьи интересы и жизнь могут зависеть от решений офицера [16]. Важно также формирование эмоциональной устойчивости – способности сохранять адекватную

эмоциональную реакцию и самообладание в стрессовых ситуациях, не поддаваясь панике или аффективным вспышкам, которые могут привести к неотчетливым поступкам. Педагогические усилия должны быть направлены на то, чтобы курсант не только знал, что такое «хорошо» и что такое «плохо», но и эмоционально переживал соответствие или несоответствие своих поступков этим категориям.

Все компоненты структуры ответственности находятся в тесной взаимосвязи и взаимовлиянии. Дефицит в развитии одного из них неизбежно приводит к деформации всего качества в целом. Так, недостаток мотивации делает знание об обязанностях мертвым грузом, слабость волевой регуляции не позволяет реализовать даже самые благие намерения, а неразвитость эмоциональной сферы лишает процесс формирования ответственности личностного смысла и внутренней энергетике. Следовательно, педагогическая работа по формированию ответственности должна носить комплексный характер [17], воздействуя на все выделенные компоненты в их единстве.

Личностно-развивающий подход и педагогические условия формирования ответственности будущих офицеров

Личностно-развивающий подход, в отличие от традиционного знаниево-ориентированного, рассматривает образование как процесс создания условий для саморазвития и самореализации личности [18]. В контексте формирования ответственности это означает, что педагогические усилия должны быть направлены не на прямое воздействие с целью «привития» данного качества, а на организацию такой образовательной среды и деятельности, которые бы активизировали внутренние механизмы личностного роста и побуждали курсанта к самостоятельному, осознанному и добровольному принятию ответственности. Исходя из этого, можно выделить следующий комплекс педагогических условий.

1. Создание воспитывающей образовательной среды, моделирующей ситуации ответственного выбора и реальной профессиональной деятельности.

Данное условие предполагает проектирование образовательного пространства военного вуза как целостного организма, где учебная, служебная и внеучебная деятельность насыщены ситуациями, требующими от курсанта проявления ответственности. Речь идет не об имитации, а о создании контекстов, обладающих личност-

ной значимостью и несущих реальные последствия. Это могут быть:

1.1. Введение элементов проблемного обучения в учебный процесс, где курсанты сталкиваются с задачами, не имеющими однозначного решения, и должны самостоятельно анализировать ситуацию, взвешивать альтернативы и нести ответственность за предложенный вариант. Такие задачи моделируют реальные условия деятельности офицера, где часто нет готовых решений и требуется творческий подход.

1.2. Организация проектной деятельности, в рамках которой учебные группы или отдельные курсанты берут на себя ответственность за планирование и реализацию конкретных мероприятий (научных, спортивных, культурных) с последующей публичной презентацией и анализом результатов. Проектная деятельность развивает способность к целеполаганию, планированию, организации и контролю, что непосредственно связано с ответственностью.

1.3. Развитие системы органов курсантского самоуправления, делегирование им реальных полномочий и ответственности за организацию различных сторон жизни коллектива (формирует опыт ответственного поведения не только за себя, но и за других [5]). Важно, чтобы самоуправление не было формальным, а курсанты реально влияли на принятие решений, касающихся их жизнедеятельности.

1.4. Использование ролевых игр и тренингов, моделирующих сложные и стрессовые ситуации будущей офицерской службы, в которых необходимо быстро принимать решения и отвечать за их последствия перед «виртуальным» коллективом или условным противником [8]. Такая среда перестает быть лишь фоном обучения и становится мощным развивающим фактором, постоянно предъявляющим вызовы личностным ресурсам курсанта.

Кроме того, важно насыщать среду примерами ответственного поведения из реальной жизни – через встречи с ветеранами, экскурсии в воинские части, участие в мероприятиях патриотической направленности. Среда должна быть эмоционально насыщенной, побуждающей к рефлексии и самоанализу.

2. Реализация технологии поэтапного формирования ответственности, основанной на переходе от внешнего контроля к развитию навыков самоконтроля и саморегуляции.

Формирование ответственности – длительный и поэтапный процесс. На началь-

ных этапах обучения неизбежно доминирует внешний контроль со стороны командиров, преподавателей и требований уставов. Однако целью является постепенная интериоризация данного контроля, превращение его во внутренний регулятор – самоконтроль и самооценку. Технология этого перехода может включать следующие стадии:

2.1. *Стадия внешнего контроля и ин- структурирования:* четкая постановка задач, детальный инструктаж, постоянный внешний контроль за исполнением. На данной стадии закладывается понимание нормативных требований и формируется привычка к их выполнению под надзором. Важно, чтобы требования были понятны и обоснованы.

2.2. *Стадия совместного планирования и контроля:* привлечение курсантов к обсуждению планов выполнения задач, совместный анализ возможных трудностей и путей их преодоления. Контроль становится эпизодическим и выборочным. На этой стадии курсант начинает осознавать себя соучастником процесса, а не пассивным исполнителем.

2.3. *Стадия делегирования ответственности и самоконтроля:* курсанту предоставляется значительная самостоятельность в выборе способов решения задачи при сохранении ответственности за конечный результат. Акцент смещается на развитие самоотчета, самоанализа и самокоррекции [13]. Здесь важно обеспечить возможность ошибки и ее конструктивный разбор.

2.4. *Стадия полной саморегуляции:* курсант способен самостоятельно ставить перед собой задачи в рамках своей компетенции, планировать пути их достижения, осуществлять текущий и итоговый самоконтроль и нести полную ответственность за процесс и результат [7].

Такой поэтапный подход позволяет снять психологическое сопротивление, связанное с боязнью ответственности, и дает курсанту возможность постепенно наращивать свой личностный потенциал. Важно, чтобы на каждом этапе педагоги оказывали необходимую поддержку и создавали ситуации успеха, укрепляющие веру курсанта в свои силы.

3. *Целенаправленное развитие мотивационно-ценностной сферы личности курсанта через включение его в деятельность, значимую для профессионального сообщества.*

Устойчивая ответственность невозможна без сильной внутренней мотивации. По-

этому ключевым условием является работа с ценностными ориентациями и смыслами будущего офицера. Это достигается через:

3.1. Актуализацию исторического и культурного наследия офицерского корпуса: изучение биографий выдающихся военачальников, традиций полков, анализ примеров проявления высочайшей ответственности в истории отечественной армии. Последнее способствует формированию чувства причастности к великому прошлому и пониманию высокой миссии офицера [19]. Важно, чтобы эти примеры были эмоционально окрашены и вызвали у курсантов гордость и уважение.

3.2. Организацию встреч и диалогов с авторитетными представителями профессии, которые могут выступить носителями эталонов ответственного поведения и стать реальными образцами для идентификации. Живое общение с офицерами-практиками позволяет увидеть, как абстрактные ценности воплощаются в повседневной деятельности.

3.3. Создание ситуаций успеха и публичного признания, когда ответственные поступки курсантов получают положительную оценку не только со стороны командования, но и со стороны сверстников. Это укрепляет самооценку и закрепляет ответственность как личностно значимую ценность [7]. Формы признания могут быть разнообразны: благодарности, грамоты, доски почета, упоминания в приказах.

3.4. Формирование позитивной профессиональной Я-концепции, в которой образ («Я – будущий офицер») органически включает в себя ответственность как неотъемлемую, ядерную характеристику. Последнее достигается через рефлексивные практики, ведение профессиональных портфолио, участие в обсуждении профессионально-этических дилемм [20]. Курсант должен осознать, что быть офицером – значит быть ответственным за себя, подчиненных, технику, выполнение задачи.

В результате такой работы ответственность перестает восприниматься как бремя или внешнее принуждение, а становится внутренней потребностью и источником личностной и профессиональной самореализации. Курсант начинает видеть в ответственности не ограничение, а возможность проявить себя, реализовать свой потенциал, заслужить уважение и признание.

Ответственность не может быть сформирована эпизодическими мероприятиями; это сквозная линия всего процесса

профессионального становления. Единство требований предполагает согласованность позиций всех субъектов воспитания – командования, профессорско-преподавательского состава, офицеров-воспитателей, наставников. Противоречивость требований или их ситуативное ослабление ведут к дезориентации курсанта и формированию двойной морали. Преемственность означает последовательное усложнение задач, связанных с проявлением ответственности, на младших и старших курсах. Если на первом этапе речь идет преимущественно об ответственности за личную успеваемость и дисциплину, то на старших курсах акцент смещается на ответственность за подчиненных, за состояние дел в коллективе, за результаты практической деятельности.

Наставничество, как уже отмечалось ранее, является уникальным механизмом, обеспечивающим индивидуализированную передачу ценностей и опыта ответственного поведения. Личность наставника, его авторитет и личный пример играют ключевую роль в процессе идентификации курсанта с офицерским корпусом. Наставник помогает курсанту не только овладеть профессиональными навыками, но и осмыслить ценностную сторону службы, увидеть реальные проявления ответственности в повседневной деятельности. Важно, чтобы наставничество не было формальным, а строилось на основе доверия, уважения и совместной деятельности. Подготовка самих наставников к реализации данной функции, развитие у них психолого-педагогической компетентности является отдельной важной задачей.

Заключение

Проведенный анализ позволяет сделать вывод о том, что формирование ответственности у будущих офицеров является комплексной психолого-педагогической проблемой, успешное решение которой возможно лишь в рамках личностно-развивающего подхода. Данный подход акцентирует внимание на внутренней активности самой личности курсанта, на создании условий для ее саморазвития и смыслотворчества.

Ответственность офицера представляет собой интегративное системное качество личности, которое не сводится к отдельным чертам характера или поведенческим реакциям. Ее становление происходит в процессе профессионального становления и базируется на механизме интернализации, то есть преобразования внешних, социально и профессионально заданных требований во внутренние регуляторы поведения. Данное качество проявляется в осознанной готовности и способности выполнять служебный долг, предвидеть последствия решений и нести ответ перед собой, коллективом и государством, что особенно значимо в условиях современной военной службы, сопряженной с высокой ответственностью за жизнь людей и безопасность страны.

Структура ответственности включает четыре взаимосвязанных компонента: мотивационный (обеспечивает личностное принятие долга), гностический (формирует ориентировочную основу действий), волевой (регулирует деятельность по реализации намерений) и эмоциональный (осуществляет оценку поступков через нравственные чувства). Только комплексное развитие всех компонентов обеспечивает формирование подлинной, а не формальной ответственности, способной проявляться в сложных, нестандартных ситуациях профессиональной деятельности.

Предложенный комплекс педагогических условий – создание моделирующей образовательной среды, реализация технологии поэтапного перехода к саморегуляции, целенаправленное развитие мотивационно-ценностной сферы, обеспечение единства требований и преемственности, актуализация наставничества – представляет собой целостную систему. Настоящие условия взаимодополняют и усиливают друг друга, обеспечивая не просто усвоение внешних норм, а глубокую внутреннюю трансформацию, в ходе которой ответственность становится органическим качеством личности будущего офицера.

Список литературы

1. Бартош А. А. Стратегия и контрстратегия гибридной войны // Военная мысль. 2018. № 10. С. 5–20.
2. Алиев Д. Ф. Гибридная война: теоретико-методологический анализ // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Философия. 2023. № 4(66). С. 66–75.

3. Царева Н. А. Гуманизация военного образования как основа повышения общей и профессиональной культуры будущего офицера // Научное обозрение. Педагогические науки. 2017. № 4. С. 150–154.
4. Корчемный П. А. Военная педагогика: учебник для военных вузов. 2-е изд., испр. и доп. М. : Воениздат, 2019. С. 456.
5. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. 7-е изд., стер. М. : Академия, 2020. 398 с.
6. Аверьянов А. И. Сущность и развитие ценностно-смысловой сферы личности / А. И. Аверьянов, А. М. Тимохович // Смыслообразование и его контексты: жизнь, структура, культура, опыт: сборник научных трудов. М. : Психологический институт Российской академии образования, 2022. С. 56–61.
7. Зеер Э. Ф. Психология профессионального развития: учебное пособие для вузов. 3-е изд., перераб. и доп. М. : Юрайт, 2020. С. 345.
8. Пономаренко В. А. Психология безопасности профессиональной деятельности: учебное пособие. М. : Логос, 2021. С. 234.
9. Шалаев И. К. Военная психология: учебник для вузов. 3-е изд., перераб. и доп. СПб. : Питер, 2021. С. 512.
10. Дроздова А. В. Психологическая структура ответственности у будущих офицеров / А. В. Дроздова, С. И. Куликов // Психологический журнал. 2022. Т. 43, № 3. С. 78–89.
11. Панов В. И. Экологическая психология: профессиональное здоровье и безопасность. М. : Институт психологии РАН, 2020. С. 287.
12. Федоров А. В. Личностно-развивающие технологии в военном образовании / А. В. Федоров, О. П. Елисеева // Высшее образование в России. 2022. Т. 31, № 4. С. 112–125.
13. Барабанщикова И. В. Ценностно-смысловые детерминанты профессионального становления курсантов военных вузов // Мир науки. Педагогика и психология. 2021. Т. 9, № 5. С. 45–58.
14. Погребной Д. Н. Теоретико-методологические основы изучения служебного поведения в отечественной научной литературе второй половины XX века / Д. Н. Погребной, Э. Б. Осипенко // Социология. 2021. № 2. С. 163–168.
15. Кабардов М. К. Современные подходы к развитию личностного потенциала в образовании / М. К. Кабардов, Е. В. Осипенко // Вопросы психологии. 2021. № 4. С. 90–102.
16. Гайдаренко С. М. Развитие эмпатии на разных возрастных этапах / С. М. Гайдаренко, М. А. Мартынова, А. В. Ковалева // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 66-3. С. 351–354.
17. Ефимова Г. З. Идеальный педагог высшей школы: личностные качества и социально-профессиональные компетенции / Г. З. Ефимова, А. Н. Сорокин, М. В. Грибовский // Образование и наука. 2021. Т. 23, № 1. С. 202–230.
18. Личностно-развивающий подход в общем и профессиональном образовании / В. В. Сериков, А. Ж. Овчинникова, Э. П. Комарова. Воронеж: Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2025. С. 220.
19. Ерохин Е. Г. К вопросу об определении понятия «управленческая культура офицера» // Вестник адъюнкта. 2018. № 2(2). С. 13.
20. Осипов П. Н. Военно-профессиональная направленность и ответственность как основа становления личности офицера // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. Т. 5, № 4 (17). С. 227–230.

References

1. Bartosh A. A. Hybrid Warfare Strategy and Counterstrategy // Voennaya mysl'. 2018;10: 5–20. (In Russ.).
2. Aliev D. F. Hybrid Warfare: A Theoretical and Methodological Analysis // Vestnik Tverskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Filosofiya. 2023;4(66): 66–75. (In Russ.).
3. Careva N. A. Humanization of military education as a basis for improving the general and professional culture of future officers // Nauchnoe obozrenie. Pedagogicheskie nauki. 2017;4: 150–154. (In Russ.).
4. Korchemnyj P. A. Voennaya pedagogika: uchebnik dlya voennyh vuzov. 2-e izd., ispr. i dop. M. : Voensizdat, 2019. S. 456. (In Russ.).
5. Smirnov S. D. Pedagogika i psihologiya vysshego obrazovaniya: ot deyatel'nosti k lichnosti. 7-e izd., ster. M. : Akademiya, 2020. 398 s. (In Russ.).

6. Aver'yanov A. I. Sushchnost' i razvitie cennostno-smyslovoj sfery lichnosti / A. I. Aver'yanov, A. M. Timohovich // Smysloobrazovanie i ego konteksty: zhizn', struktura, kul'tura, opyt: sbornik nauchnyh trudov. M. : Psihologicheskij institut Rossijskoj akademii obrazovaniya, 2022. S. 56–61. (In Russ.).
7. Zeer E. F. Psihologiya professional'nogo razvitiya: uchebnoe posobie dlya vuzov. 3-e izd., pererab. i dop. M. : YUrajt, 2020. S. 345. (In Russ.).
8. Ponomarenko V. A. Psihologiya bezopasnosti professional'noj deyatel'nosti: uchebnoe posobie. M. : Logos, 2021. S. 234. (In Russ.).
9. SHalaev I. K. Voennaya psihologiya: uchebnik dlya vuzov. 3-e izd., pererab. i dop. SPb. : Piter, 2021. S. 512. (In Russ.).
10. Drozdova A. V. The psychological structure of responsibility for future officers / A. V. Drozdova, S. I. Kulikov // Psihologicheskij zhurnal. 2022. Vol. 43;3: 78–89. (In Russ.).
11. Panov V. I. Ekologicheskaya psihologiya: professional'noe zdorov'e i bezopasnost'. M. : Institut psihologii RAN, 2020. S. 287. (In Russ.).
12. Fedorov A. V. Personal Development Technologies in Military Education / A. V. Fedorov, O. P. Eliseeva // Vysshee obrazovanie v Rossii. 2022. Vol. 31;4: 112–125. (In Russ.).
13. Barabanshchikova I. V. Value-based Determinants of the Professional Development of Military University Cadets // Mir nauki. Pedagogika i psihologiya. 2021. Vol. 9;5: 45–58. (In Russ.).
14. Pogrebnoj D. N. Theoretical and methodological foundations of studying official behavior in the domestic scientific literature of the second half of the 20th century / D. N. Pogrebnoj, E. B. Osipenko // Sociologiya. 2021;2: 163–168. (In Russ.).
15. Kabardov M. K. Modern approaches to developing personal potential in education / M. K. Kabardov, E. V. Osipenko // Voprosy psihologii. 2021;4: 90–102. (In Russ.).
16. Gajdarenko S. M. Developing empathy at different age stages / S. M. Gajdarenko, M. A. Martynova, A. V. Kovaleva // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2020;66-3: 351–354. (In Russ.).
17. Efimova G. Z. The Ideal Higher Education Teacher: Personal Qualities and Social and Professional Competencies / G. Z. Efimova, A. N. Sorokin, M. V. Gribovskij // Obrazovanie i nauka. 2021. Vol. 23;1: 202–230. (In Russ.).
18. Lichnostno-razvivayushchij podhod v obshchem i professional'nom obrazovanii / V. V. Serikov, A. Zh. Ovchinnikova, E. P. Komarova. Voronezh: Izdatel'sko-poligraficheskij centr «Nauchnaya kniga», 2025. S. 220. (In Russ.).
19. Erohin E. G. On the definition of the concept of "officer's management culture" // Vestnik ad'yunkta. 2018;2(2): 13. (In Russ.).
20. Osipov P. N. Military-professional orientation and responsibility as the basis for the formation of an officer's personality // Azimut nauchnyh issledovanij: pedagogika i psihologiya. 2016. Vol. 5;4 (17): 227–230. (In Russ.).

Информация об авторах

А. М. Пихтелев – кандидат социологических наук
С. Н. Хутчев – кандидат педагогических наук

Вклад авторов: все авторы сделали эквивалентный вклад в подготовку публикации. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Статья поступила в редакцию 20.01.2026;
одобрена после рецензирования 17.02.2026;
принята к публикации 19.03.2026.

Information about the authors

A. M. Pikhtelev – Candidate of Sciences (Sociological)
S. N. Khutchev – Candidate of Sciences (Pedagogy)

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article. The authors declare no conflicts of interests.

The article was submitted 20.01.2026;
approved after reviewing 17.2.2026;
accepted for publication 19.03.2026.