

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова»

На правах рукописи

СУББОТИН АНДРЕЙ ВАЛЕНТИНОВИЧ

**ВЛИЯНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ ВЫПУСКНИКОВ
РАКЕТНОГО УЧИЛИЩА
НА УСПЕШНОСТЬ ОРГАНИЗАЦИОННО-УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Специальность: 19.00.03 – психология труда, инженерная психология
эргономика (психологические науки)

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени кандидата психологических наук

Научный руководитель:

доктор психологических наук,
профессор

Кашапов Мергалияс Мергалимович

Ярославль – 2014

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	5
Глава 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ	
АНАЛИЗА ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ НА ЭТАПЕ	
ОСВОЕНИЯ ПРОФЕССИИ	
1.1. Понятие личности в психологической науке.....	18
1.2. Теоретические подходы к исследованию профессиональной деятельности	31
1.2.1 Психология успешности организационно- управленческой деятельности офицеров.....	50
1.3. Концепции профессионализации в отечественной и зарубежной психологии.....	54
1.4. Психологические аспекты профессиональной адаптации.....	71
1.5. Общая характеристика профессионального мышления.....	75
1.6. Социально-психологические особенности курсантского возраста.....	78
Выводы по главе 1.....	92
Глава 2. РАЗРАБОТКА ПРОГРАММЫ ЭМПИРИЧЕСКОГО	
ИССЛЕДОВАНИЯ ВЛИЯНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ	
ВЫПУСКНИКОВ РАКЕТНОГО УЧИЛИЩА НА УСПЕШНОСТЬ	
ОРГАНИЗАЦИОННО-УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ	
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	
2.1. Основание эмпирического исследования.....	94
2.2. Эмпирическая база исследования.....	97
2.3. Диагностический инструментарий эмпирического исследования.....	99
Выводы по главе 2	107

Глава 3. АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ВЛИЯНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ ВЫПУСКНИКОВ РАКЕТНОГО УЧИЛИЩА НА УСПЕШНОСТЬ ИХ ОРГАНИЗАЦИОННО-УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	109
3.1. Исследование зависимости успешности профессиональной деятельности выпускников ракетного училища от их академической успеваемости в период обучения в вузе.....	109
3.2. Исследование зависимости успешности организационно-управленческой деятельности выпускников от уровня развития и структуры личностных качеств	113
3.3. Оценка динамики личностных качеств на вузовском этапе подготовки выпускников	129
Выводы по главе 3.....	147
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	149
ВЫВОДЫ.....	153
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	156
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	172
Приложение 1 Опросный лист «Значимые личностные качества офицера ЗРВ» Инструкция по заполнению.....	172
Приложение 2 Методика «Оценка коммуникативных и организаторских склонностей» КОС-2. В.В. Синявский, Б.А. Федоришин.....	173
Приложение 3 Методика «Волевые качества личности» М.В. Чумаков	180
Приложение 4 Опросник способностей творческой личности (Кашапов М.М., Шляпникова О.А.).....	187

Приложение 5 Методика «Мотивация профессиональной деятельности» (методика К. Замфир в модификации А.А. Реана.....	190
---	-----

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования.

В процессе формирования нового облика вооруженных сил возникает потребность в новых специалистах, способных оперативно и компетентно реализовывать свои функции в современных условиях. Подготовка таких специалистов требует от военных учебных заведений инновационных подходов к организации профессиональной подготовки. Особенное внимание при этом обращается на задачу качественного повышения уровня практической подготовки будущих офицеров. Таким образом, возрастает значимость соответствующего направления психологии труда (В.А. Бодров, Л.С. Выготский, Е.А. Климов, Б.Ф. Ломов, А.А. Обознов, Ю.К. Стрелков, В.А. Толочек, Б.М. Теплов, А.И.Фукин, В.Д. Шадриков, Э. Берн, Д. Сьюпер, Д. Холланд, Э. Гинзберг S. Folkman, R. Lazarus, C.R. Rogers, A.L. Brown, J.C. Campione, J.C. Houdz, M.G. Pool, K.R. Okeafor). В качестве концептуальной платформы такой подготовки курсантов военного вуза целесообразно использовать системогенетический подход. Основываясь на общих положениях системного подхода к исследованию различных сторон психики, В.Д. Шадриков разработал теорию и метод системогенетического исследования профессиональной деятельности, в основу которых положен системообразующий фактор – вектор «мотив-цель». Впоследствии данная теория была конкретизирована и апробирована его учениками (Н.П. Ансимова, В.Н. Дружинин, А.В. Карпов, М.М. Кашапов, И.В. Кузнецова, Е.В. Маркова, Н.В. Нижегородцева, В.Е. Орёл, Ю.П. Поваренков, Л.Ю. Субботина, В.Л. Шкаликов, Р.В. Шрейдер и др.).

Актуальность исследования подтверждают следующие противоречия:

- между необходимостью повышения уровня профессиональной подготовки выпускников на вузовском этапе освоения профессии и недостаточной направленностью системы подготовки военных специалистов на

формирование у них, необходимых для профессиональной деятельности, личностных качеств;

- между необходимостью обеспечения традиционного содержания образования и потребностью формирования необходимых для профессиональной деятельности личностных качеств на вузовском этапе подготовки военных специалистов.

Одной из основных функций профессиональной деятельности офицера зенитных ракетных войск (ЗРВ), является организационно-управленческая деятельность. Таким образом, представляется целесообразным выявление личностных качеств, в наибольшей степени влияющих на успешность организационно-управленческой деятельности выпускников военного вуза. Особое значение приобретает необходимость проведения анализа их развития в процессе подготовки курсантов и функционирования в ходе выполнения должностных обязанностей на офицерских должностях. Реализация данного подхода позволит осуществлять планомерную профессиональную подготовку будущих офицеров к организационно-управленческой деятельности. Таким образом, существует потребность в разработке новых подходов к профессионализации выпускников ракетного училища на вузовском этапе подготовки.

Цель работы: исследовать влияние личностных качеств выпускников ракетного училища на успешность их организационно-управленческой деятельности.

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

1. Провести теоретический анализ специфики профессиональной деятельности выпускников ракетного училища.

2. Оценить зависимость успешности организационно-управленческой деятельности выпускников в процессе выполнения профессиональных обязанностей на офицерских должностях от уровня их академической успеваемости на вузовском этапе освоения профессии.

3. Выявить структуру личностных качеств выпускников ракетного училища на вузовском этапе освоения профессии, определяющих успешность организационно-управленческой деятельности на офицерских должностях.

4. Определить взаимосвязи структуры личностных качеств выпускников на вузовском этапе освоения профессии и успешности их организационно-управленческой деятельности в процессе выполнения профессиональных обязанностей на офицерских должностях.

5. Установить психологические закономерности динамики личностных качеств выпускников ракетного училища на вузовском этапе профессионализации.

Объект исследования: психологические детерминанты успешности профессиональной деятельности выпускников ракетного училища.

Предмет исследования: Уровень развития и структура личностных качеств выпускников ракетного училища, влияющих на успешность организационно-управленческой деятельности.

Общая гипотеза исследования: Существует закономерная связь между показателями и степенью структурной организации личностных качеств выпускников ракетного училища на вузовском этапе освоения профессии с одной стороны, и успешностью их последующей организационно-управленческой деятельности на офицерских должностях с другой.

Общая гипотеза конкретизируется в ряде **частных гипотез:**

1. Академическая успеваемость выпускников ракетного училища на вузовском этапе освоения профессии не оказывает значимого влияния на успешность их последующей организационно-управленческой деятельности на офицерских должностях.

2. Уровень развития и структура личностных качеств выпускников на вузовском этапе освоения профессии оказывают влияние на успешность

их последующей организационно-управленческой деятельности на офицерских должностях.

3. На вузовском этапе подготовки выпускников ракетного училища показатели личностных качеств, влияющих на успешность организационно-управленческой деятельности, статистически значимо не изменяются. Изменение структуры системы личностных качеств происходит нелинейно.

Методологическую и теоретическую основу исследования составили следующие научные подходы, методы и концепции психологической теории деятельности:

метод системогенетического исследования профессиональной деятельности В. Д. Шадрикова, позволяющий выявить общие закономерности формирования психологической системы деятельности в процессе обучения;

социально-психологические концепции личности (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, Л.И. Анцыферова, Б.В. Зейгарник, А.Н. Леонтьев, В.С. Мерлин, К.К. Платонов, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн, В.И. Слободчиков, А. Адлер, А. Маслоу, Р. Мэй, К. Роджерс, Г. Олпорт, В. Франкл, К-Г. Юнг);

принципы системно-деятельностного подхода (В.Н. Дружинин, А.В. Карпов, О.А. Конопкин, Д.А. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, В.Д. Шадриков, В.А. Якунин);

разработки в области мотивации трудовой деятельности (В.Г. Асеев, Д. Аткинсон, Т.Л. Бадоев, В.К. Вилюнас, К. Замфир, Е.П. Ильин, А.В. Карпов, В.И. Ковалев, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, А.К. Маркова, А. Маслоу, В.С. Мерлин, В.Э. Мильман, О.Ф. Потемкина, Х. Хекхаузен, В.Д. Шадриков, П.М. Якобсон и др.);

концепции профессионализации (В.А. Бодров, Э.Ф. Зеер, А.К. Маркова, О.Г. Носкова, А.А. Обознов, Ю.П. Поварёнков, Н.С. Пряжников, В.А. Толочек, А.И. Фукин и др.);

работы в области профессиональной адаптации личности (А.В. Карпов, А.Л. Мацкевич, В.И. Медведев, В.Е. Орел, В.Я. Тернопол и др.); теоретические обобщения по вопросам военной психологии (А.Я. Анцупов, В.А. Бодров, А.Г. Маклаков, В.Л. Маришук, В.Ю. Рыбников, Э.П. Утлик, А.И. Шипилов и др.);

концепции профессиональной подготовки и становления военных специалистов (Н.Т. Волков, Л.Ф. Железняк, С.П. Желтобрюх, В.М. Коровин, И.А. Липский, А.С. Марков, А.Л. Сиротюк, Н.Ф. Феденко, В.В. Чернов, Г.И. Шпак).

Методы и методики исследования

На различных этапах работы применялись следующие методы: теоретический анализ литературы, наблюдение, анализ результатов деятельности. Для выявления личностных качеств, оказывающих наибольшее влияние на успешность организационно-управленческой деятельности офицеров ЗРВ использовался метод экспертного опроса.

Используемые методики: «Волевые качества личности» (М.В. Чумаков); КОС–2 (В.В. Синявский Б.А. Федоришин); «Опросник способностей творческой личности» (М.М. Кашапов., О.А. Шляпникова); «Мотивация профессиональной деятельности» (К. Замфир в модификации А.А. Реана).

Для анализа эмпирических данных использовались методы статистической обработки, включающие в себя нахождение значимости различий по t - критерию Стьюдента, расчет коэффициента корреляции r-Пирсона, ф-критерий Фишера, структурный анализ (метод, разработанный А.В. Карповым и В.Д. Шадриковым), выявление качественного своеобразия структур по методу «экспресс χ^2 » (А.В. Карпов), регрессионный анализ. Данные, полученные с помощью этих методик, обрабатывались программой «IBM SPSS statistics 21»

Решение поставленных в исследовании задач осуществляется в три этапа:

На первом этапе исследования (2008 – 2009 г.г.) проведен анализ состояния проблемы в современной психологической литературе, осуществлены постановка и обоснование проблемы, выдвижение цели и рабочей гипотезы, определение задач исследования, обеспечение необходимых материальных условий для проведения эмпирического исследования.

На втором этапе (2009 – 2011 г.г.) были проведены: исследование зависимости успешности профессиональной деятельности выпускников в военном вуз на первичных офицерских должностях от их успеваемости в период обучения в военном вузе, экспертный опрос с целью выявления личностных качеств, оказывающих наибольшее влияние на успешность организационно-управленческой деятельности офицеров ЗРВ. На основе результатов экспертного опроса составлена экспективная модель выпускника в военном вуз. Подобран диагностический инструментарий для проведения исследования.

На третьем этапе (2011 – 2014 г.г.) с помощью отобранных диагностических методик проведено эмпирическое исследование динамики психологических детерминант профессионализации выпускников, оценка зависимости успешности организационно-управленческой деятельности офицеров ЗРВ от уровня развития и структуры личностных качеств в период обучения в военном вузе.

Эмпирическая база исследования. Всего в исследовании участвовало, на различных этапах работы, 335 человек.

В проведении экспертного опроса приняли участие 37 офицеров зенитных ракетных войск, прослуживших в частях и подразделениях на различных должностях, связанных с организационно-управленческой деятельностью не менее 10 лет.

Исследование зависимости успешности профессиональной деятельности выпускников военного вуз на первичных офицерских должностях от их успеваемости в период обучения в военном вузе,

осуществлялось путем анализа 78 отзывов на выпускников Ярославского высшего зенитного ракетного училища противовоздушной обороны.

В процессе исследования динамики психологических детерминант профессионализации, было задействовано 165 человек (2-5 курсы)

В исследовании зависимости успешности организационно-управленческой деятельности молодых офицеров-выпускников военного вуз от уровня развития личностных качеств, типа мотивационного комплекса приняли участие 55 человек.

Достоверность и обоснованность полученных результатов обеспечивались всесторонним анализом проблемы при определении исходных теоретико-методологических принципов; использованием комплекса методов и методик, адекватных предмету, целям и задачам исследования; сочетанием количественного и качественного анализа материалов; репрезентативностью выборки, применением методов математической статистики; применением стандартных и обоснованных психодиагностических методов.

Научная новизна исследования заключается в определении выявления и обосновании, на вузовском этапе освоения профессии, совокупности личностных качеств выпускников ракетного училища, определяющих успешность их последующей организационно-управленческой деятельности в процессе выполнения ими профессиональных обязанностей. К ним относятся организаторские способности, волевые качества (ответственность, решительность, самостоятельность, выдержка, настойчивость, энергичность, целеустремленность, инициативность, внимательность), способность принимать решение в нестандартных условиях (креативность), коммуникабельность. Впервые определена их структура и динамика на вузовском этапе освоения профессии будущими офицерами.

Выявлена, не рассматривавшаяся ранее, зависимость успешности организационно-управленческой деятельности выпускников ракетного

училища в процессе выполнения ими профессиональных обязанностей на офицерских должностях от показателей и степени организованности структуры их личностных качеств на вузовском этапе освоения профессии. Сформулированы противоречия между традиционным содержанием образовательного процесса в военном вузе и требованиями, предъявляемыми к выпускникам в последующей профессиональной деятельности. В результате проведенного анализа зависимости успешности профессиональной деятельности выпускников от их академической успеваемости в период обучения в военном вузе, структуры их личностных качеств впервые эмпирически доказано, что наличие у выпускника нормативно определенного объема знаний и умений, является, безусловно, необходимым, но не достаточным условием успешности его последующей организационно-управленческой деятельности.

Эмпирически выявлены и теоретически обоснованы существующие закономерности формирования структуры личностных качеств на различных этапах обучения. Впервые установлены различия в структуре личностных качеств выпускников на различных этапах обучения в вузе. Изучена и описана, не исследованная ранее, структура личностных качеств выпускников, наиболее и наименее успешных в последующей организационно-управленческой деятельности на офицерских должностях.

Теоретическая значимость исследования состоит в комплексном теоретическом, методологическом и прикладном подходе к исследованию мало разработанной в психологии проблемы влияния структуры личностных качеств выпускников, сформировавшейся на вузовском этапе освоении профессии, на успешность последующей организационно-управленческой деятельности в процессе выполнения ими профессиональных обязанностей на офицерских должностях.

Результаты исследования позволили расширить теоретические представления о характерных особенностях личности будущего офицера ЗРВ. Впервые эмпирически подтверждено положение о связи показателей

личностных качеств и их структуры выпускников военного вуза на вузовском этапе освоения профессии с успешностью организационно-управленческой деятельности в процессе последующей службы. Определена специфика структуры личностных качеств офицеров, успешно осуществляющих организационно-управленческую деятельность в процессе службы.

Выявлены закономерности динамики структуры личностных качеств будущих офицеров на различных этапах подготовки в вузе. Эмпирически установлено, что структура личностных качеств на вузовском этапе освоения профессии развивается нелинейно. На четвертом курсе наблюдается снижение уровня организованности структуры личностных качеств, обусловленное ознакомлением обучающихся с реалиями выбранной профессии. Наибольшего значения показатели организованности структуры личностных качеств достигают на выпускном курсе.

До настоящего времени практически полностью отсутствовали эмпирические исследования, посвященные анализу развития структуры, необходимых для осуществления организационно-управленческой деятельности, динамики личностных качеств в процессе подготовки курсантов. Впервые эмпирическим путем выявлена и теоретически обобщена структура личностных качеств и описан характер их взаимосвязей у наиболее и наименее успешных в организационно-управленческой деятельности выпускников военного вуза. Уровень организованности структуры личностных качеств на вузовском этапе освоения профессии у наиболее успешных в последующей организационно-управленческой деятельности выпускников значительно выше, чем наименее успешных. Следовательно, успешность организационно-управленческой деятельности в процессе выполнения профессиональных обязанностей выпускников ракетного училища определяется уровнем организованности их личностных качеств на вузовском этапе освоения профессии.

Практическая значимость исследования. Полученные результаты эмпирической части показывают важность целенаправленного формирования

на вузовском этапе освоения профессии не только профессиональных знаний и умений, но и структуры личностных качеств, необходимых для успешного осуществления организационно-управленческой деятельности выпускников военных вузов в процессе выполнения профессиональных обязанностей после окончания вуза. Знания о закономерностях развития структуры личностных качеств курсантов могут быть использованы для совершенствования учебно-воспитательной деятельности вуза. Данные исследования применимы в практической работе военных вузов в рамках реализации компетентностного подхода к подготовке военных специалистов. Реализация разработанных рекомендаций способствует совершенствованию профессионального отбора и психологического сопровождения курсантов, а также позволяет строить научно обоснованные программы формирования системы необходимых личностных качеств в процессе их подготовки. Результаты эмпирического исследования могут быть использованы в практической деятельности групп профессионального отбора в военных вузах и военных комиссариатах.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Успешность организационно-управленческой деятельности выпускников ракетного училища в процессе выполнения профессиональных обязанностей на офицерских должностях определяется симптомокомплексом личностных качеств, включающих в себя организаторские способности, волевые качества (ответственность, целеустремленность, решительность, самостоятельность, выдержка, настойчивость, энергичность, инициативность) креативность, коммуникабельность, и профессиональную мотивацию. Уровень овладения знаниями, умениями и навыками на вузовском этапе освоения профессии, характеризующаяся академической успеваемостью, не является определяющим показателем успешности последующей организационно-управленческой деятельности выпускника. (Очевидно, что каждый из выпускников обладает, по меньшей мере, минимально необходимым для профессиональной деятельности объемом

знаний, умений и навыков, о чем свидетельствует факт успешного окончания учебного заведения).

2. Уровень развития каждого из выделенных личностных качеств, а также степень организованности их структуры на вузовском этапе освоения профессии определяют успешность организационно-управленческой деятельности выпускников ракетного училища в процессе выполнения ими профессиональных обязанностей на офицерских должностях. Непосредственное влияние на успешность организационно-управленческой деятельности оказывают такие личностные качества, как инициативность и внимательность, остальные качества определяют успешность организационно-управленческой деятельности опосредованно.

Структура личностных качеств выпускников, ставших впоследствии, наиболее успешными в организационно-управленческой деятельности, по сравнению с наименее успешными, отличается значительно большим индексом когерентности, меньшим индексом дивергентности и, следовательно, значительно более высоким индексом организованности структуры. Следовательно, организованность структуры, наряду с уровнем развития каждого личностного качества в отдельности на вузовском этапе освоения профессии, являются определяющими для успешности последующей организационно-управленческой деятельности выпускников.

Выпускники, обладающие, на вузовском этапе освоения профессии, наиболее высоким уровнем развития и степенью организованности структуры личностных качеств в последующем становятся наиболее успешными в организационно-управленческой деятельности в процессе выполнения профессиональных обязанностей.

3. Процесс формирования структуры личностных качеств будущих офицеров на вузовском этапе освоения профессии подчиняется основным принципам системогенеза: неравномерности, нелинейности, комплексности. Уровень развития каждого личностного качества, влияющего на успешность последующей организационно-управленческой деятельности выпускников,

значимо не изменяется, а происходит их «функциональное объединение». Структура личностных качеств курсантов выпускного курса близка к структуре 2 курса, т.е. происходит ретрансформация структуры личностных качеств курсантов на выпускном курсе. Значение индекса организованности структуры личностных качеств курсантов наименьшее значение приобретает на 4 курсе, что обусловлено кризисом учебной и профессиональной адаптации. Наибольшие показатели организованности структуры личностных качеств наблюдаются на 5-м (выпускном) курсе, что свидетельствует о наиболее полной сформированности структуры личностных качеств и высокой готовности выпускников к осуществлению организационно-управленческой деятельности. К выпускному курсу значимо возрастает количество курсантов с преобладанием внешней отрицательной мотивации и сокращается – с преобладанием внешней положительной мотивации.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные положения и результаты исследования были представлены на Международной заочной научно-практической конференции «Перспективы развития науки и образования» (Москва, 2013), Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Совершенствование общенациональной и региональных систем оценки качества профессионального образования» (Тверь, 2013), XX военно-научной конференции «Компетентностная парадигма современного образования: проблемы теории и практики» (Смоленск, 2012)., Научно-методической конференции Филиала военно-космической академии имени А.Ф. Можайского (Ярославль) «Актуальные вопросы подготовки и воспитания офицерских кадров» (Ярославль, 2013), Международной научно-практической конференции «Современные тенденции в науке и образовании» (Москва, 2014) и на методологических семинарах лаборатории профессионального и личностного развития Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова (2008 - 2014).

Материалы проведенного исследования включены в программы научно-исследовательского проекта в рамках грантов РГНФ «Разработка структурно-динамической концепции творческого профессионального мышления» (Проект № 10-06-00459а), «Разработка теоретических и методологических основ исследования и формирования креативной компетентности педагога» (Проект № 11-06-00739а), «Разработка когнитивно-акмеологической концепции профессионального становления субъекта» (Проект № 11-06-00738а), «Акмеология профессионального мышления субъекта» (Проект № 13-06-00589а), «Мотивационно-когнитивные компоненты профессионализации субъекта деятельности» (Проект № 25.2356.2014К в рамках проектной части государственного задания на НИР вузу).

В рамках проведения диссертационного следования выполнена научно-исследовательская работа (НИР) «Исследование мотивации курсантов при обучении в высшем военном учебном заведении». Основные результаты данной НИР реализованы в учебно-воспитательном процессе Ярославского филиала ВКА имени А.Ф. Можайского (Акт реализации от 30.09.2013).

По теме диссертации опубликовано 14 работ, в том числе 4 - в реферируемом ВАК журнале.

Структура и объем диссертации. Диссертация состоит из введения, 3 глав, заключения, выводов, списка литературы, включающего 176 наименования, в т.ч. на иностранных языках - 24 и 5 приложений. В тексте диссертации содержится 11 таблиц, 10 рисунков.

Глава 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ АНАЛИЗА ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ НА ЭТАПЕ ОСВОЕНИЯ ПРОФЕССИИ

1.1. Понятие личности в психологической науке

Различные психологические концепции рассматривают личность, как ценность, в интересах которой происходит развитие обществ [16, 19].

В психологии категория личности является фундаментальной. Среди отечественных ученых, наибольшее внимание данному вопросу уделяли К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, Л.И. Анциферова, А.Г. Асмолов, Б.В. Зейгарник, А.Г. Ковалев, А.Н. Леонтьев, В.С. Мерлин, В.Н. Мясищев, А.В. Петровский, К.К. Платонов, С.Л. Рубинштейн, В.И. Слободчиков, Д.Н. Узнадзе и др.

Личность может быть рассмотрена как человек «в совокупности его социальных и жизненно важных качеств, приобретаемых им в процессе деятельности и социального развития» [92].

Существует большое количество определений понятия «личность», при этом различия в формулировках обусловлены различиями в методологических подходах авторов.

Личность и ее структура является одной из важнейших методологических задач психологии.

Под структурой понимается внутреннее устройство объектов (совокупность устойчивых связей между частями объекта, обеспечивающих его целостность и тождественность самому себе, то есть сохранение основных свойств при различных внешних и внутренних изменениях) [90].

Следовательно, структура выступает как основа личности и должна отвечать на вопрос о том, из чего личность состоит.

Таким образом, структура личности может рассматриваться как продукт индивидуально-психического развития, которое выступает в трех планах:

- онтогенетической эволюции психофизиологических функций;
- становления деятельности;
- истории развития человека как субъекта труда, познания и общения [76, с.34].

Структура личности строится на:

- характеристиках человека как индивида, где выделяют два класса основных свойств: возрастно-половые (возрастные свойства, половой диморфизм) и индивидуально-типические (телосложение, биохимическая индивидуальность, нейродинамические свойства мозга, особенности функциональной геометрии больших полушарий и т.д.);
- характеристиках человека как личности, где выделяют: статус в обществе (экономический, политический, правовой и т.д.); цели и ценностные ориентации; особенности мотивации поведения и структуру общественного поведения; характер и склонности;
- характеристиках человека как субъекта деятельности, где выделяют сознание (отражение действительной реальности) и деятельность (преобразование действительности). Личность характеризуется знаниями, умениями, способностями, талантом, интеллектом и т.д. [76, с. 35].

Философско-психологическая концепция структуры личности **С.Л. Рубинштейна**. По мнению автора в психическом облике личности выделяются различные сферы, характеризующие различные его стороны, но при всем своем многообразии, различии и противоречивости основные свойства личности, взаимодействуют друг с другом в конкретной деятельности человека и взаимопроникают друг в друга, и смыкаются в реальном единстве личности. Таким образом, отрицается точка зрения, для которой единство личности выражается в аморфной целостности (гештальтпсихология), так и другая, которая видит в личности лишь

отдельные черты и утрачивает внутренне единство психического образа личности [126, с. 684].

Автор **психологии отношений** В.Н. Мясищев выделяет в структуре личности три аспекта [92]:

- 1) направленность;
- 2) уровень развития и динамика;
- 3) структурный аспект.

Однако предложенная В.Н. Мясищевым структура личности не может, по нашему мнению, считаться исчерпывающей, поскольку в нее включены лишь характеристики функционального развития человека.

А.Г. Ковалев выделяет в структуре личности следующие структуры:

- 1) темперамент (система природных свойств);
- 2) направленность (система потребностей, идеалов, интересов);
- 3) способности (совокупность интеллектуальных, волевых и эмоциональных свойств);
- 4) характер (система отношений и способов поведения).

По мнению автора, в процессе деятельности свойства личности складываются друг с другом определенным образом и образуют сложные структуры [92, с.25].

Б.Г. Ананьев рассматривает структуру личности в переходе от психических процессов к психическим состояниям и от них к психическим свойствам. Предложенная автором структура дополнена психическими функциями (сенсорные, мнемические и др.) и общей элементарной мотивацией поведения (потребности и установки). Автор представляет данный структурный ряд в виде иерархии пяти подструктур:

- 1) общая элементарная мотивация;
- 2) психические функции;
- 3) психические свойства;
- 4) психические состояния;

5) психические процессы [6].

По мнению Б.Г.Ананьева [6, с.187]: "Человеческое развитие обусловлено взаимодействием многих факторов: наследственности, среды (социальной, биогенной, абиогенной), воспитания (вернее, многих видов направленного воздействия общества на формирование личности), собственной практической деятельности человека. Эти факторы действуют не порознь, а вместе на сложную структуру развития".

Концепция динамической функциональной структуры личности (К.К. Платонов). В данной концепции автор рассматривает личность как динамическую систему, развивающуюся во времени, изменяющую состав входящих в неё компонентов и связей между ними при сохранении основной функции.

В рамках данной концепции выделяется четыре подструктуры:

- 1) содержательные черты личности – направленность личности и отношения личности, проявляющиеся как ее моральные качества (влечения, желания, интересы, склонности, идеалы, мировоззрения, убеждения);
- 2) опыт личности (знания, навыки, умения, привычки);
- 3) индивидуальные особенности отдельных психических процессов (ощущения, восприятия, память, мышление, воля);
- 4) типологические свойства личности – биопсихическая подструктура (истощаемость, возбудимость).

Автор утверждает, что направленность личности формируется и развивается посредством воспитания. При этом опыт личности формируется и развивается в процессе обучения. Индивидуальные особенности психических процессов формируются и развиваются посредством упражнения. Типологические свойства личности могут корректироваться путем тренировки (в случае возможности таковой) [76].

Следовательно, отечественные ученые в зависимости от принадлежности к различным психологическим школам, развивают понятие личности, и ее структуры. Однозначного мнения о данных категориях в

настоящее время в психологии не существует. При этом, понятие структуры личности в психологии происходит из объективно существующего взаимодействия реального психического феномена, взятого за целое, и его реально существующих подструктур, а также из их всесторонних связей.

В целом структуру личности можно представить:

- общечеловеческими свойствами: ощущения, восприятия, мышление, память, воля, эмоции и др.;
- социальными чертами: социальные установки, социальные роли, ценностные ориентации и др.;
- индивидуальными чертами: темперамент, сочетание ролей, самосознание.

Как правило, личность определяется в результате эмпирических исследований, являющихся частью используемой конкретным наблюдателем теории личности. Выбор фактов, расцениваемых как проявления личности, и методики исследования этих проявлений определяется позицией исследователя [92].

Среди подходов зарубежных авторов можно выделить следующие направления, получившие название теорий личности:

- теория типов личности (Гиппократ, В. Шелдон и др.);
- теория черт личности (Г. Айзенк, Р. Кэттелл, Г. Олпорт и др.);
- психодинамические и психоаналитические теории (А. Адлер, Р. Лэинг, Л. Перлз, Г. Салливан, З. Фрейд, Э. Фромм, К. Хорни, К. Юнг и др.);
- бихевиоральное направление (Б. Скиннер, Д. Уотсон и др.);
- гуманистическое направление (А. Маслоу, Р. Мэй, К. Роджерс, В. Франкл и др.);
- теории социального научения (А. Бандура, Д. Роттер и др.) [172].

Теория типов личности использует гипотезу Гиппократа о четырех основных темпераментах: холерическом, сангвиническом, меланхолическом,

флегматическом, и положение о том, что каждый индивид представляет собой определенный баланс этих основных элементов.

В основе теории черт личности лежит предположение, что личность человека формируется из совокупности черт. Черты - гипотетические психологические конструкты, обнаруживаемые в поведении и обуславливающие предрасположенность поступать единообразно в различных обстоятельствах в различное время [92].

Г. Олпорт полагал, что всякая личность является уникальной и что ее уникальность наилучшим образом может быть понята через определение конкретных черт личности [142]. Большое внимание в теориях черт уделяется влиянию на личность когнитивных и мотивационных процессов.

Наиболее влиятельной теорией черт личности является теория Р. Кэттелла, основанная на комплексе глубинных черт, оказывающих «реальные структурные влияния, определяющие личность». Существующие теории типов и черт личности дополняют друг друга. Одни из них обнаруживают то, что является общим для индивидов, другие уделяют внимание их различиям [172].

Основой психодинамических и психоаналитических теорий является сложное взаимодействие между инстинктами, мотивами и влечениями, которые конкурируют или борются друг с другом за главенство в регуляции поведения человека. Фрейд первым охарактеризовал психику как поле боя между непримиримыми силами инстинкта, рассудка и сознания [140]. При этом особое внимание акцентируется на факторах развития в предположении, что личность развивается гетерохронно, то есть постепенно с течением времени в зависимости от того, какие факторы доминируют в тот или иной момент времени. Так З. Фрейд основывается на предположении, что в душевной жизни нет перерывов и непоследовательности. Каждая мысль, возникшее воспоминание, чувство или действие имеют свою причину. Каждое душевное событие вызывается сознательным или бессознательным намерением и определяется предшествующими событиями [172]. При этом

понятию мотивации отводится важнейшая роль. Рассмотрение проблем в рамках данной теории не может считаться теоретически полезным без оценки основных мотивационных составляющих [172].

1. Бихевиоральное направление основано на отождествлении личности с опытом, который человек приобретает в течение жизни. Данное направление относят к стимул-реактивным теориям, основная формула которых «стимул – реакция» [92]. В отличие от персопологов, теоретики бихевиорально-научающего направления не задумываются над психическими структурами и процессами, скрытыми в «разуме». Представители данного направления рассматривают внешнее окружение как ключевой фактор человеческого поведения. По их мнению, именно окружение, а не внутренние психические явления, формирует человека [142]. В бихевиоризме выдвинута идея о том, что устойчивое во времени поведение личности зависит не столько от типа личности или ее черт, сколько от постоянства окружающей среды и последовательности случайно возникающих стимулов [172].

2. Теория гуманизма основывается на положении о том, что формирование личности основывается на субъективном психическом опыте и стремлении к самоактуализации. А. Маслоу рассматривает самоактуализацию как «полное использование талантов, способностей, возможностей и т.п.». «Я представляю себе самоактуализировавшегося человека не как обычного человека, которому что-то добавлено, а как обычного человека, у которого ничто не отнято» [121]. Теория гуманизма противопоставляется бихевиоризму, а также психодинамическим и психоаналитическим теориям. Личность рассматривается как единое целое, а человек как положительное и созидательное в своей основе существо [142].

3. Теории социального научения основаны на принципах соотношения между заданными от природы индивидуальными качествами личности, и качествами, сформированными под воздействием окружающей среды. Понятие личности рассматривается в социальном контексте [172].

А. Бандура утверждает, что психическое функционирование лучше понимать в терминах непрерывного взаимодействия между факторами поведенческими, когнитивными и средовыми. Отличительной чертой социально-когнитивной теории Бандуры является убеждение в том, что в основном поведение человека формируется через наблюдение или на основе примеров [142].

Каждая из представленных теорий личности была проверена временем и доказала свою теоретическую и практическую значимость. Большинство положений представленных теорий используются в настоящее время для поиска ответов на научные вопросы.

Таким образом, обобщенное определение личности с позиции зарубежных психологических школ можно представить следующим образом: личность – динамическая организация психофизических систем внутри индивидуума, определяющая его уникальное поведение и мышление [158].

Отечественные психологи рассматривают человека как субъект деятельности, играющий важную роль в формировании собственной личности. Поэтому личность изучается как саморегулирующаяся система, способная содействовать собственному развитию и совершенствованию [69].

Личность имеет множество самых различных проявлений [147]. Таким образом, формирование целостной картины личности из ее отдельных феноменов (мотивы, способности, потребности, влечения, черты характера, интеллект, воля, и т.д.) представляет значительные трудности. Каждый из этих феноменов не может быть рассмотрен как личность. В связи с этим психология личности как предмет разделяется на психологию отдельных феноменов: деятельность – А.Н. Леонтьев, отношения – В.Н. Мясищев и т.д. [92].

4. В рамках деятельностного подхода к изучению личности в соответствии с пониманием личности А.Н. Леонтьевым: «Личность есть особое качество, которое природный индивид приобретает в системе общественных отношений». Антропологические свойства индивида

выступают не как определяющие личность или входящие в ее структуру, а как генетически заданные условия формирования личности и, вместе с тем, как то, что определяет не ее психологические черты, а лишь формы и способы их проявления [77].

«Личность не есть целостность, обусловленная генотипически: личностью не рождаются, личностью становятся» [77, с.77]. Различие между понятиями индивид и личность составляет предпосылку для анализа личности. «Анализ деятельности и составляет решающий пункт и главный метод научного познания психического отражения, сознания. В изучении индивидуальной психики это анализ деятельности индивидов в данных общественных условиях и конкретных обстоятельствах, которые выпадают на долю каждого из них. Именно деятельность субъекта является исходной единицей психологического анализа личности, а не действия, не операции или их блоки, так как последние характеризуют не личность, а деятельность» [77, с.11].

В данного подхода одним из главных методологических принципов является тот, что поведение человека в мире и его познание действительности носят активный характер (а не являются только реакцией на различные стимулы) [33].

По мнению А.Г. Асмолова «Быть личностью – это значит иметь активную жизненную позицию, осуществлять выборы, возникающие в силу внутренней необходимости, уметь оценить последствия принятого решения и держать ответ перед собой и перед обществом, в котором живешь» [11, с.18].

По мнению А.Н. Леонтьева, личность есть относительно поздний продукт общественно-исторического и онтогенетического развития человека. Начало личности наступает намного позже, чем начало индивида. Формирования индивида продолжается в ходе онтогенетического развития, пока у него не развернутся все его особенности, образующие относительно устойчивую структуру. Такой подход свойственен в той или иной форме большинству современных концепций личности.

До настоящего времени среди ученых отсутствует единый подход к понятию личность. По нашему мнению, наиболее полным, на сегодняшний день, является системно-деятельностный подход, т.к. обобщает все известные свойства личности в единую динамическую систему, рассматривая личность с точки зрения социально-значимой деятельности.

5. В рамках системно-деятельностного подхода личность может быть рассмотрена как относительно устойчивая совокупность психических свойств, а так же как результат включения индивида в пространство межиндивидуальных связей. Индивид в своем развитии испытывает потребность быть личностью и реализует способность стать ею через социально значимую деятельность [81], т.е. в процессе социализации. При этом социализация может рассматриваться как исторически обусловленный, осуществляемый в деятельности и общении процесс и результат усвоения и активного воспроизводства индивидом социального опыта [63].

Способности и функции личности, формирующиеся в ходе развития, воспроизводят в ней исторически сформировавшиеся человеческие качества [82].

В рамках концепции личности Б.Г. Ананьева, для теоретического описания категорий «индивид» и «личность» предлагается следующая система понятий:

- индивид – совокупность в основном биологических свойств человека;
- личность – социальная и психологическая характеристика человека: человек как субъект деятельности и познания – совокупность познавательных и праксеологических особенностей;

- индивидуальность – синтез всех сторон индивида [5]. Автор подчеркивает единство биологической и социальной природы человека. При этом индивид рассматривается как отдельно взятый человек, независимо от биологической и социальной сути, биологическая природа которого определяется словом организм.

К.К. Платонов предложил концепцию динамической функциональной структуры личности [101, 102]. В соответствии с ней личность рассматривается как сложная динамическая психологическая структура, включающая подструктуры, обусловленные как индивидуальными, так и социальными особенностями человека. Подструктуры личности, в рамках данной концепции, включают в себя все известные свойства личности и их обобщения [18, 76].

В.Д. Шадриков, развивая идею динамической структуры, дает определение *динамической системе*: «Динамическая система – это система, развивающаяся во времени, изменяющая состав входящих в нее компонентов и связей между ними при сохранении функции». При этом если динамика системы совпадает с прогрессивным развитием, то результатом может быть не только сохранение, но и улучшение функций, а при социальной или биологической деградации личности, наоборот, будет ухудшение [76]. Следовательно, личность и ее развитие в рамках системно-деятельностного подхода изучается как на основе системного подхода, определяющего структуру личности как динамическую систему, включающую все известные свойства личности и их обобщения, так и на основе деятельностного подхода, где личность рассматривается через социально значимую деятельность.

Теоретические принципы и методология системогенетического подхода к деятельности определяют «новую методологию познания сложных объектов, пришедшую на смену аналитическим исследованиям» [145]. В.Д. Шадриковым предложены ряд положений системного подхода к исследованию сложных объектов познания:

- объекты познания есть целостные образования, полиструктурные, многоуровневые, сложные;
- объекты познания являются системой, состоящей из компонентов и элементов;

– сложные объекты имеют специфику, заключающуюся в особенностях компонентов, составляющих объект познания, и в характере связей и отношений между ними, который раскрывается корреляционными связями.

– взаимодействие отдельных компонентов системы образует новые интегральные системные качества не свойственные отдельно взятым элементам системы;

– системные качества возникают благодаря тому, что составляющие систему компоненты не бывают абсолютно элементарными;

– системные качества объекта проявляются как в результате взаимодействия между компонентами одной структуры, так и в результате взаимодействия между различными структурами объекта.

Главная особенность системогенетического подхода – раскрытие в исследовании системных проявлений объекта [8, 38, 148].

По мнению А.В. Карпова: «Любая психологическая система деятельности формируется на базе индивидуальных качеств субъекта деятельности путем их построения, реструктурирования, исходя из мотивов, целей и условий деятельности. Процесс формирования психологической структуры деятельности обозначается понятием системогенеза» [58, с.62].

Выявляя побудительные причины В.Н. Дружинин выделяет следующие виды мотивов:

- стремление к достижению успеха;
- избегание неудачи;
- уничижение (подчинение, мазохизм, самобичевание);
- аффилиация (стремление к установлению равных дружеских отношений);
- агрессия (стремление нанести вред другому);
- автономия (потребность в уединении);
- преодоление трудностей (стремление к преодолению препятствий);
- повиновение (подчинение авторитету);

- самооправдание;
- доминирование (стремление к власти);
- демонстративность (артистизм, самолюбование);
- избегание опасности и др. [36].

Формирование системы деятельности означает включение в процесс освоения деятельности профессионально-значимых компонентов субъекта и их опредмечивание, ориентация на реализацию конкретных системных функций, установление взаимосвязей между остальными блоками и укрепление этих взаимосвязей [38].

Рассмотрев различные подходы к изучению личности, можно сделать вывод о том, что наряду с их различием имеется и общая тенденция, заключающаяся в опоре на составляющую деятельности [53].

В настоящее время принято считать, что ведущее свойство зрелой личности заключается в потребности к самоактуализации. Большинство исследователей в качестве движущей силы личностного развития рассматривают комплекс разнообразных потребностей. Важное место среди них занимает потребность в саморазвитии. Именно в профессиональной деятельности в наибольшей степени проявляется стремление человека состояться как личности.

В процессе осуществления профессиональной деятельности человек претерпевает радикальные изменения в своем развитии, приобретая на феноменологическом уровне новые формы поведения, а на онтологическом – специфические компоненты, встраивающиеся в структуру личности и обеспечивающие реализацию профессиональной поведенческой активности. В процессе профессионализации человек, формируясь как субъект деятельности, развивается как личность. Таким образом, происходит процесс профессионального становления. Концепция профессионального становления личности позволяет перейти от научной теории к практической реализации задач исследования.

1.2. Теоретические подходы к исследованию профессиональной деятельности

По мнению А.С. Капто, у человека есть две мощные опоры: профессионализм в той сфере трудовой деятельности, которой человек посвятил свою жизнь, и его гуманистические нравственные качества [47].

В современной психологии труда сформировалось две основных группы подходов к рассмотрению проблемы анализа профессиональной деятельности. Первую из них условно можно обозначить, как *структурно-морфологическую*. В рамках данной группы деятельность рассматривалась в основном в общепсихологическом плане, т.е. как специфическая форма человеческой активности, как психологическая категория. (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Б.М. Теплов, А.В. Запорожец, М.Я. Басов и др.) А.В. Карпов обозначает эти представления как «группу общепсихологических концепций».

Вторая группа подходов – *функционально-динамическая*, возникла, в основном исходя из потребностей практики. Основное назначение подходов, условно отнесенных ко второй группе – изучение деятельности, как средства ее практического совершенствования, планирования и т.д. (Б.Ф. Ломов, О.А. Конопкин, Г.М. Зараковский, В.А. Бодров, А.В. Карпов, А.И. Фукин).

А.В. Карпов отмечает, что «между этими двумя сугубо условно выделенными группами подходов существуют не столько различия, сколько глубокая диалектическая связь и преемственность». [56, с.6]

«Психологическое изучение трудовой деятельности позволяет не только обосновать пути, методы и средства совершенствования деятельности, но также исследовать фундаментальные явления психики (формирование субъекта труда, развитие способностей, становление личности профессионала, механизмы регуляции функциональных состояний,

проявления личностных особенностей в трудовом поведении и т. д.)». [17, с. 214].

Анализ профессиональной деятельности подразумевает ее рассмотрение как сложного, динамичного процесса. При этом, по мнению В.А. Бодрова, проведение психологического анализа конкретной деятельности имеет определенные специфические особенности (с точки зрения программы, целей, методов, критериев и т. п.). Из наиболее известных концепций психологического анализа деятельности следует отметить структурно-морфологический подход Б.Ф. Ломова, функционально-алгоритмический подход Г.М. Зараковского, метод структурного анализа В.П. Зинченко и В.М. Гордон, обобщенный структурный метод А.И. Губинского, структурно-алгоритмический подход Г. В. Суходольского, структурно-психологическую концепцию В.Д. Шадрикова, концепцию анализа интегративных психических процессов А.В. Карпова и другие.

Для анализа уровня регуляции субъектно-объектных взаимосвязей может быть использован **субъектный подход Е.А. Климова**, в рамках которого труд рассматривается как функциональная психологическая система, в центре которой находится личность. Концепция субъектного подхода обеспечивает познание сугубо индивидуальных процессов психики, актуализируемых человеком в трудовой деятельности, а также особенностей формирования тех когнитивных, личностных, эмоционально-волевых регуляторов, которые обеспечивают адекватную реализацию субъекта в деятельности. «Развитие личности и, в частности, способностей человека происходит не в любой деятельности, но в нормально напряженной за счет инициативы, активности, мотивов субъекта этой деятельности ...» [66 с.13].

Психологический анализ деятельности Б.Ф.Ломова

Б.Ф. Ломов, развивая понятия о психологическом содержании деятельности, в значительной мере формирует само это понятие. [81,82].

Основой данного подхода стала инженерно психологическая проблематика. В последующем, развитые Б.Ф. Ломовым представления

внесли большой вклад и в общепсихологические взгляды на природу деятельности. Психологический анализ деятельности Б.Ф. Ломова стал одной из наиболее полных системно-психологических концепций деятельности.

Автор считает, что изучение деятельности субъекта должно базироваться на основных методологических принципах психологии.

Важнейшим из них, по мнению автора, является принцип системного подхода. Б.Ф. Ломов внес огромный вклад в развитие в его развитие.

В рамках принципа системности важнейшим требованием является целостная разработка психологических проблем, в том числе психологический анализ деятельности, осуществляется на основе системы категорий (а не одной из них, пусть даже самой важной). К таким базовым категориям могут быть отнесены категории отражения, деятельности, общения, личности. Общая задача психологии и психологического анализа деятельности в частности, состоит в том, чтобы «с одной стороны, ... рассмотреть деятельность как детерминанту системы психических процессов, состояний, свойств субъекта», с другой стороны «... выявить влияние этой системы на эффективность и качество деятельности» [81], т.е. рассмотреть психическое, как фактор деятельности.

Б.Ф. Ломов решает данную задачу на основе обобщения работ других авторов собственных исследований. При этом автор выделяет ряд основных, образующих систем деятельности, которые рассматриваются как основные объекты психологического анализа деятельности. К ним относятся мотив, цель, планирование деятельности, переработка текущей информации, оперативный образ (и концептуальная модель), принятие решения, действия, проверка результатов и коррекция действия.

Как наиболее значимую среди этих образующих систем Б.Ф. Ломов выделяет формирующийся на основе мотивов и целей вектор «мотив – цель». «Он является высшим регулятором деятельности, определенным образом включенные в нее психологическим процессом. Именно этот вектор выступает в роли детерминанты избирательности восприятия, особенностей

внимания, оперативного извлечения информации из памяти и способов ее преобразования в мышлении. Он определяет в конечном итоге и динамику функциональных состояний» [81].

Б.Ф. Ломов, наряду с подробным психологическим анализом деятельности в аспекте ее основных образующих, дает и более дифференцированное рассмотрение деятельности в иных аспектах. Так, автор предлагает конкретную схему анализа информационного обеспечения деятельности, включающего психофизический и оценочный этапы, анализ концептуальных моделей и системы оперативных образов. Кроме того предлагается и обосновывается системный подход к исследованию процессуально-психологической регуляции деятельности, включающий ее анализ на сенсорно-перцептивном, представленном и речемыслительном уровне. Б.Ф. Ломов сформулировал конкретные требования к анализу деятельности с позиций выделения в качестве ее компонентов отдельных действий. Жизненность этого подхода неоднократно доказана на практике: так, например, достаточно вспомнить в этой связи такие мощные «практические выходы», данной концепции, как антропоцентрический принцип в инженерной психологии, принцип активного оператора.

Подход Б.Ф. Ломова, выступая методологической основой разработок в области психологического анализа деятельности и в то же время давая конкретный материал практически по каждой из основных образующих деятельности, подчеркивает также чрезвычайную сложность задач анализа деятельности. С этих позиций формулируются важнейшие теоретические и наиболее актуальные практические проблемы дальнейших исследований. В том числе это изучение вопросов целеобразования, возникновения и развития мотивов трудовой деятельности, изучение совместной деятельности и др. Одной из основных задач выдвигаемых Б.Ф. Ломовым, является необходимость поиска и изучения дополнительных (по отношению к известным) психических механизмов регуляции деятельности. Свое главное внимание автор сосредоточивает на «основных образующих» деятельности,

т.е. на структурном, морфологическом аспекте. Б.Ф. Ломов в качестве важнейшей и неотложной задачи формулирует следующий вопрос. «Важнейшей задачей психологии является ... изучение тех специфических способов интеграции психических процессов, которые свойственны разным видам человеческой деятельности» [82, с.58]. По мнению Б.Ф. Ломова, другой важной задачей, является необходимость представить основные образующие деятельности как единую целостную структуру. Именно эта последняя задача в значительной мере решается в концепции.

Концепция психолого-физиологического содержания деятельности.

Данная концепция разработана на основе обобщения литературных данных, а также специально выполненных исследований Г.М. Зарковским и В.И. Медведевым. [40, 41]. В соответствии с данной концепцией, психологический анализ деятельности должен включать исследование четырех ее основных компонентов: интенционального, операционального, активационно-регуляторного и базового.

Интенциональный компонент через «опредмеченные потребности» и актуализацию мотивов обеспечивает формирование цели деятельности.

Операциональный компонент представляет собой процесс преобразования информации и энергии, направленный через посредство орудия деятельности на ее предмет (внешний или внутренний – концептуальный).

Управление процессами, протекающими в обоих названных компонентах, осуществляется **активационно-регуляторным** компонентом (посредством специфической и неспецифической активации, а так же волевых усилий)

Базовый компонент включает в себя функциональные процессы, обеспечивающие жизнедеятельность организма, регуляцию его функций в соответствии с характером деятельности.

Авторы данной концепции, также указывают на очень тесную взаимосвязь между указанными компонентами и формулируют

представления о целостном контуре психофизиологической регуляции деятельности в виде блок-схемы.

На основе предложенной Г.М. Зараковским и В.И. Медведевым. концепции стало возможным получить важные в теоретическом и практическом отношении результаты. Так, предложена психологическая классификация действий в зависимости от наличия одной или нескольких (промежуточных и конечных) целей – класс простых и класс составных действий. Были выделены два основных вида напряженности деятельности – интенсивная и темповая. Определены критерии психологического анализа содержания и структуры действий:

- характер задачи, которую решает оператор посредством данного действия;
- содержание технологических операций, отразившихся в сознании оператора;
- комплекс объективных характеристик, которые можно зарегистрировать в процессе деятельности.

В рамках данной концепции вопрос о конкретных психических процессах, реализующих синтез деятельности, не является самостоятельной задачей.

Функциональная модель предметного действия В.П. Зинченко

Автором разрабатывается направление функционально-структурного подхода к психологическому анализу деятельности и ее основных компонентов – действий. При таком подходе функциональная структура деятельности определяется как «закон связи между функциональными компонентами исследуемого объекта». Под компонентами понимаются «...локализованные в пространстве и времени различные формы активности, в том числе направленные действия или фазы процесса деятельности» [30].

Данный подход стал непосредственным развитием психологической теории деятельности, основы которой заложены в трудах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, А.В. Запорожца, а также базируются на

психофизиологических механизмах построения движений. Данная концепция основана на изучении «живого движения» как процесс развертывания предметного действия или его составляющей, а также его последующий анализ, приведший к построению функциональной модели предметного действия. Авторами сформулированы требования к единицам анализа психики:

1. Единица должна быть структурным образованием, внутренне связанной психологической структурой;
2. Единица должна содержать в виде противоположностей свойства целого;
3. Единицы должны быть способны к развитию, в том числе и к саморазвитию;
4. Единица должна быть живой частью целого;
5. Необходим таксономический принцип видения единиц;
6. Единицы должны иметь реальную, чувственно созерцаемую форму;
7. Анализ, выделяющий единицы как свои продукты, должен создавать возможность синтетического изучения свойств, присущих целому.

Для данного подхода является характерным, например, следующее положение: «При системном описании деятельности методологически опорными точками должны служить ее «организмическое», «морфологическое» представление и уподобление деятельности функциональному органу» [30, с.134].

Концепция инженерно-психологического анализа и синтеза профессиональной деятельности Г.В. Суходольского.

По замыслу ее автора, данная концепция, разработана как попытка преодоления тех недостатков, которые характерны для других подходов к психологическому изучению деятельности и психики. Все подобные концепции автор классифицирует следующим образом: «психолого-биологическая концепция Ж. Пиаже; общепсихологические воззрения – С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, Т. Томашевский и др.,

праксиологическая концепция – Т. Котарбиньский и др., профессиографические концепции – К.К. Платонов, Е.А. Климов, М.А. Дмитриева и др., психолого-педагогические концепции – Н.В. Кузьмина, В.Д. Шадриков и др., социо-техническая концепция – Л.П. Щедровицкий и Г.П. Щедровицкий и др., наконец инженерно-психологические концепции – Б.Ф. Ломов, В.Ф. Венда, А.А. Крылов, В.Ф. Рубахин» [133]. Те несовершенства, которые выделяет автор в существующих подходах, могут быть преодолены при соблюдении разработанных им требований психологической адекватности описания деятельности, его возможной полноты, а также его конструктивности. Концепция Г.В. Суходольского основывается на четырех основных постулатах: взаимодействия, активности, единства нормативности и вариативности, единства анализа и синтеза. Содержание профессиональной деятельности раскрывается автором через понятие «системного базиса» изучения и проектирования профессиональной деятельности. По мнению автора, «этот базис представляет собой многомерное абстрактное пространство описаний, всесторонне отображающих профессиональные деятельности. Концептуальная всесторонность достигается отображением в нем морфологии, аксиологии, праксиологии и отологии этих деятельностей» [132].

В рамках данного подхода морфология деятельности раскрывается через психологические анализ и синтез их составов и структур, которые сами по себе являются множественными и иерархически организованными. Морфология деятельности включает в себя единство внешнего и внутреннего планов. Выделяются простые (логические, пространственные, временные, стохастические) и сложные (алгоритмические и неалгоритмические) структуры.

Аксиологию профессиональных деятельностей раскрывают потребности, ценности и оценки.

Праксиология профессиональных деятельностей раскрывается через развитие и функционирование. «Развитие связано с функционированием и заключается в диалектическом единстве творческих изменений и нормативных воспроизведений, повторений элементов деятельности» [111].

Онтология профессиональных деятельностей раскрывается через их существование и познание. Автор выделяет объективные и субъективные, социальные и индивидуальные, актуальные и потенциальные, функциональные, овеществленные, материализованные и идеализированные, полносвязные и неполносвязные, пассивные и активные формы существования деятельности и ее компонентов. Все эти формы существования образуют компоненты метасистемы «люди-объект-среда». Предложенная метасистема как раз и выступает наиболее полным, «идеальным объектом», «конструктом», для психологического анализа и синтеза деятельности. В целом необходимо отметить, что в концепции Г.В. Суходольского представлена наиболее полная психологическая характеристика деятельности, методология ее анализа и синтеза. При этом, как и в предыдущих подходах, в ней не ставится самостоятельная задача раскрытия тех собственно психологических механизмов и процессов, которые обеспечивают синтез деятельности в систему.

Концепция анализа интегративных психических процессов А.В. Карпова

В рамках данной концепции автор условно разделяет психические процессы на два класса. К первому классу (процессам «первого порядка») относят традиционные процессы, являющиеся «продуктом аналитического расчленения и изучения психики». Ко второму классу (процессам «второго порядка») относят *интегральные* психические процессы, определяющие «реальную целостность, организованность, включенность в деятельность и поведение отдельных аналитических процессов». При этом процессы «второго порядка» рассматриваются как этап интеграции между

познавательными психическими процессами и целостной деятельностью. [56, с.6]

Одним из наиболее продуктивных подходов психологического анализа деятельности является ее изучение с позиций *анализа компонентов психологической системы деятельности (системно-деятельностный подход)*, рассмотренных в работах В.А Бодрова [17], Б.Ф.Ломова [80], О.А. Конопкина [70], В.Д. Шадрикова [144].

«Каждый из перечисленных подходов имеет, конечно, право на существование; каждый дает ценные научные результаты. Более того, перечисленные подходы не противоречат друг другу и не исключают друг друга. Однако нужно всегда иметь в виду, что ни один из них не может считаться универсальным» [82, с.24].

В данной работе профессиональная деятельность офицеров ЗРВ рассматривается с позиции системогенетической концепции, конкретизирующей системно-деятельностный подход, являющийся, по нашему мнению наиболее полной.

Системно-деятельностный подход к анализу профессиональной деятельности.

В рамках этого подхода профессиональная деятельность представляется в виде идеальной модели, теоретического конструкта, базовыми элементами которой являются индивидуальные качества (потребности, мировоззрение, убеждения, интересы и т.п.), отражающие внутреннюю сторону овладения профессиональной деятельностью, внешней стороной является нормативно одобренный способ деятельности. В идеальной модели её составными элементами являются компоненты деятельности, объединённые в функциональные блоки: мотивы деятельности, цели деятельности, принятие решения, информационная основа деятельности, профессионально-важные качества – они выступают не изолированно, а объединяются в динамичную систему.

Мотивация деятельности

Мотивация - это совокупность движущих сил, которые побуждают человека к деятельности, имеющей определенную целевую направленность [149]. Мотивация занимает ведущее место в структуре личности и является одним из основных понятий, которое используется для объяснения поведения и деятельности человека. «Мотивация может компенсировать многие недостатки других функций — например недостатки в планировании или в организации. Однако слабую мотивацию практически невозможно чем-либо компенсировать и восполнить» [57].

Процесс теоретического осмысления явлений мотивации далек от своего завершения, поэтому находит свое отражение как в непрекращающемся росте научных публикаций на эту тему, так и в многозначности трактовок основных понятий в этой области научного знания [7].

В психологической, социологической науках общепризнанным является положение об отсутствии единой, удовлетворяющей все области знаний классификации мотивов. Типологии мотивов могут различаться в зависимости от целей исследования, подхода к рассмотрению вопроса и т.д.

В рамках нашего исследования представляется, что классификация мотивов может быть сведена к следующим группам:

- в первую группу можно включить мотивы, связанные с важнейшими сферами жизни общества. Здесь могут быть выделены идейные мотивы (связанные с позицией личности по отношению к экономике), политические (связанные с внешней и внутренней политикой), военные, военно-политические, нравственные, эстетические и др.;

- ко второй группе мы отнесли мотивы, связанные с деятельностью. Сюда входят мотивы таких важнейших видов деятельности, как общественно-политическая, профессиональная, учебно-познавательная, профессиональная.

По времени проявления могут быть выделены постоянные, длительные или кратковременно действующие мотивы. Первые действуют на протяжении всей жизни человека (например, связанные с удовлетворением естественных потребностей); вторые - в течение многих лет (определяются познавательной потребностью личности); третьи - в течение ограниченного временного интервала (определяются стремлением к познанию чего-то нового).

По силе проявления мотивы разделяются на сильные, составляющие особо действенную мотивацию, умеренные, которые характеризуются средней силой проявления, и слабые, оказывающие на деятельность малозначимое влияние.

По широте воздействия мотивы делятся на широкие социальные (направленные на интересы общества), средние групповые, корпоративные (направленные на интересы определенной социальной группы) и узколичностные (направленные на интересы конкретной личности) [12].

Как психическое явление мотивация трактуется по-разному: как совокупность факторов, поддерживающих и направляющих поведение; как система мотивов; как побуждение, вызывающее активность организма; как процесс психической регуляции конкретной деятельности; как процесс действия мотива; как осознанная потребность и т.д.

В основе формирования мотивов всегда лежат определенные потребности, которые является главной побудительной силой поведения, источником активности, основания для сложной системы мотивации. Потребности и формирующиеся на их основе мотивы определяют отношение личности к деятельности. Каждый вид человеческой деятельности характеризуется своими специфическими побудительными мотивами, в которых своеобразно трансформируются особенности профессиональной деятельности людей.

Особую роль в формировании мотивов профессиональной деятельности и вообще поведения играют потребности (состояние индивида,

определяемое испытываемой им нуждой в объектах, необходимых для его существования и развития, и выступающее источником его активности). Наиболее полный перечень потребностей человека определил А. Маслоу (теория иерархии потребностей (мотивов):

1. Физиологические потребности, необходимые для выживания организма (потребность в пище, воде, жилище, одежде, отдыхе, сексуальном удовлетворении и т.д.).

2. Потребность в безопасности (в защите от опасностей, в уверенности в удовлетворении физиологических потребностей, в защите от страха, боли и т. д.).

3. Социальные (аффилиативные) потребности (в причастности, принадлежности к группе, в социальных контактах, в любви, в позитивном отношении со стороны других и т. д.).

4. Потребность в уважении (в признании другими личных, в том числе и профессиональных, достижений, компетентности, личных качеств и достоинств, в самоуважении).

5. Потребность в самоактуализации и самовыражении (в реализации своих потенциальных возможностей и способностей, в росте собственной личности, в понимании, осмыслении и развитии собственного «Я» [88].

Как отмечает А.В. Карпов, пять групп потребностей одновременно являются и пятью основными уровнями потребностей, расположенными в виде строгой иерархической структуры соподчиненности, где первая группа образует основание, а пятая – вершину иерархии [57].

Это означает, что потребности каждого вышележащего уровня возникают (актуализируются) только тогда, когда потребности всех нижележащих уровней удовлетворены.

Военно-профессиональная мотивация - это процесс субъективного преобразования личностью военнослужащего условий и факторов социальной среды в результате осознания и принятия их содержания и значимости в активные побудительные силы, лежащие в основе мышления,

поведения, поступков и воинской деятельности в целом. Смысл военно-профессиональной мотивации заключается в том, чтобы отыскать и найти именно такие стимулы, которые соответствуют основной, закреплённой в жизни установки личности.

Мотивационная сфера личности представляет собой иерархическую структуру, которая предполагает усвоение определенных моральных ценностей – представлений, понятий, идей, ставших доминирующими мотивами поведения. Иерархическая структура мотивационной сферы определяет направленность личности человека, содержание которой меняется в зависимости от возраста. Кроме того, мотивы могут варьироваться в зависимости от стажа работы, семейного положения и других факторов, социально-демографических в том числе [10].

Формирование устойчивой иерархически организованной мотивационной системы служит одним из показателей становления личности, т.е. обретения ею своей идентичности. Такая личность способна самостоятельно планировать и управлять своей жизнью, строить судьбу, ставить цели и определять пути их достижения, исходя из внутренних ценностей.

Зрелой, сложившейся мотивационной сфере труда человека свойственно:

- множественность побуждений, присутствие смыслов, целей, мотивов, интересов, что поддерживает и укрепляет мотивацию в разных условиях и обстоятельствах труда;
- наличие необходимых параметров для каждого побуждения и их качество;
- иерархичность побуждений;
- преобладание конструктивной мотивации деятельности над деструктивной;
- гибкость в зависимости от условий труда и социальной сферы [149].

Одним из источников мотивации являются ценности личности [77]. В настоящее время развивается подход к организации труда, базирующийся на учете именно ценностей человека, как источника мотивации. Полагается, что в структуру мотивации включаются ценности, которые в большей степени регулируют сложные виды социального поведения, такого как профессиональная деятельность [28]. *Ценность* определяется как способ дифференциации объектов индивидом по их значимости [111].

Важной особенностью мотивации человека является двухмодальное, положительно - отрицательное её строение. Эти две модальности побуждений проявляются в относительно различных по форме побуждениях типа непосредственно реализуемой потребности, влечения и типа необходимости, нужды, то есть в виде стремления к чему-либо или избегания, в виде двух видов эмоциональных переживаний: удовлетворения и страдания. Эмоциональные переживания, пишет В.К. Вилюнас, являются единственным представителем мотивационных процессов на уровне психического отражения, той системой сигналов, которой потребности открываются субъекту, указывая на соответствующие им предметы и воздействия [114].

Разработкой проблем профессиональной мотивации в соответствии с запросами военной практики занимался целый ряд военных психологов и педагогов. Основой исследования военных психологов и педагогов явился личностно-социально-деятельностный подход, разработанный Н.Ф. Феденко и М.И. Дьяченко. Различные аспекты мотивации нашли отражение в работах военных ученых: Г.Ф. Лукова, А.В. Барабанщикова, М.И. Дьяченко, Н.Ф. Феденко, Л.Ф. Железняк, В.П. Давыдова, Э.П. Утлика, В.И. Ковалева, В.Я. Кикотя, О.Ю. Ефремова, В.В. Мелетичева, В.И. Хальзова, Ю.Ф. Худолеева, С.С. Муцинова, В.Н. Селезнева

Таким образом, профессиональная мотивация во многом определяет стремление выпускников военных вуз к совершенствованию своего профессионального мастерства, их успешность в профессиональной

деятельности, удовлетворенность службой. Исходя из этого, на вузовском этапе профессионализации будущих офицеров необходимо организовывать целенаправленную, систематическую работу по изучению и формированию структуры профессиональной мотивации курсантов. Исходя из социального заказа общества и требований, предъявляемых к офицерским кадрам, можно заключить, что в ходе педагогического процесса в военном вузе должна быть решена двуединая задача: подготовить офицера как профессионала, способного качественно решать задачи в мирное и военное время, и сформировать личность офицера [31].

Цель деятельности

Целью называется осознанный образ предвосхищаемого результата, на достижение которого направлена деятельность человека [111].

Среди форм целеобразования можно выделить: усвоение целей, задаваемых обществом; превращение мотивов в мотивы-цели; замена целей, если запланированный результат не достигнут или не полностью достигнут; преобразование неосознанных мотивов в осознанные цели. По окончании процесса целеполагания вырабатываются критерии для оценки эффективности деятельности по достижению намеченных целей.

А.Н.Леонтьев отмечал обязательность совпадения мотива с целью деятельности, служащую её гармонизации и превращения отдельных действий в деятельность [77].

Программа деятельности

Следом за процессом целеобразования идёт поиск путей реализации поставленных целей. Программа деятельности включает в себя два компонента, влияющие на её разработку: статический, когда программа деятельности включает в себя лишь результативные параметры, и динамический, в котором основное внимание уделяется процессу и предполагается, что правильный процесс приведёт к необходимым результатам.

Информационная основа деятельности (ИОД)

Эффективность профессиональной деятельности определяется адекватностью, точностью и полнотой её информационной основы. Осуществление любой деятельности без учета всего объёма сведений о факторах, оказывающих влияние в данный момент, о соотношении показателей ситуации и достижения поставленных целей и т.п. невозможно. Следовательно, информация - обязательный компонент деятельности как системы. Следует отметить, что регулирующее воздействие оказывает информация, которая способствует достижению целей и полезного результата, иначе она считается избыточной.

В.Д.Шадриков выделяет три уровня формирования ИОД:

1. сенсорно-перцептивный (здесь производится отражение сигналов, несущих профессионально значимую информацию);
2. когнитивный (устанавливается значимость данной информации);
3. образно-оперативный (объединение отдельных информационных моментов в целостные образы, которые влияют на регуляцию и программирование профессиональной деятельности).

В содержательном плане на первых этапах работы с информацией внимание акцентируется на признаках, отражающих статические характеристики деятельности. На последующих этапах - динамические показатели, между ними устанавливаются причинно-следственные связи [145].

Профессионально важные качества (ПВК)

Для эффективного выполнения деятельности человек должен обладать рядом психологических качеств, соответствующих требованиям и условиям данной профессии.

Под профессионально важными качествами (ПВК) понимают «индивидуальные качества субъекта деятельности, влияющие на эффективность деятельности и успешность ее освоения. К профессионально

важным качествам относятся и способности, но они не исчерпывают всего объема ПВК» [112, с.66].

«Пока человек не начал определенной деятельности, у него существуют только потенциальные способности к ее выполнению, являющиеся свойствами его личности. Как только он начинает эту деятельность, его потенциальные способности становятся актуальными способностями, не только проявляющимися, но и формирующимися в труде»[17, с. 226].

ПВК являются предпосылкой профессиональной деятельности и, с другой стороны, они сами совершенствуются, шлифуются в ходе деятельности, являясь ее новообразованием: человек в ходе труда изменяет и самого себя. А.К. Маркова [86] указывает, что в качестве ПВК могут выступать психические процессы (мыслительные, сенсорные, речевые, мнемические), состояния, а также мотивы, отношения (к труду, к людям). Первой группой ПВК для А.К. Марковой выступают мотивы, цели, интересы, второй - профессиональные способности, профессиональное сознание, профессиональное мышление и т.д. «Так как профессионально важные качества формируются на основе личностных, то можно утверждать, что профессиональное развитие неотделимо от личностного». [93,с.45].

Личностный результат профессионального развития человека, несомненно, шире традиционно выделяемых форм профессионального — знаний, умений, навыков. Известно, что эффект изменения отношений отличается от целей и результатов труда. Он обнаруживается в динамике образа Я, самооценок, личностных целей, осознаваемых трудностей, в изменении средств мышления и способов деятельности (И. И. Илясов, В. Я. Ляудис).

Л.М. Митина, сравнивая личностное и профессиональное развитие, отмечает «процесс ломки стереотипов традиционных форм профессионализации», определяет взаимосвязь профессионального развития и личностного, в основе которых лежит принцип саморазвития,

детерминирующий способность личности «превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования, приводящий к творческой самореализации». Она выделяет три стадии профессионализации: адаптация, становление и стагнация, а рассмотрение профессионального развития как непрерывного процесса самопроектирования личности позволяет вычленить три стадии ее перестройки: самоопределение, самовыражение и самореализацию [93].

О.П. Щотка также связывает профессиональное развитие с личностным, рассматривая их в контексте профессионального становления. По мнению автора, профессиональное становление — это динамичный многоуровневый процесс, который занимает значительный период жизненного пути и не сводится только к профессиональному обучению. Переход к каждой последующей стадии закладывается на предыдущей и сопровождается возникновением у субъекта ряда противоречий и нормативных кризисов [150]. Психические особенности не могут быть ни поняты, ни оценены без учета компенсаций одних качеств другими путем иногда довольно сложной перестройки структуры личности. [17]. «Профессионально ориентированные качества, которые субъект обретает в процессе профессионализации, являются по отношению к данной ситуации системными» [104].

Выделим основные идеи, обозначенные при рассмотрении профессиональной деятельности:

- при рассмотрении профессиональной деятельности выпускников ракетного училища мы опираемся на концепции, реализующие принципы системогенетического подхода.

- деятельность офицеров зенитных ракетных войск, являясь одним из видов профессиональной деятельности, может быть проанализирована наравне с другими видами труда. Вместе с тем она имеет ряд отличительных признаков.

1.2.1 Психология успешности организационно-управленческой деятельности офицеров

Повышенное внимание к профессиональному становлению личности будущего офицера в процессе обучения в военном вузе, совершенствованию процедур прогнозирования успешности профессиональной деятельности выпускников по психологическим показателям объясняется неудовлетворенной потребностью современной армии в наличии боеспособных частей и подразделений. Остается высокой потребность в квалифицированных военных кадрах, имеющих качественное высшее образование и способных компетентно осуществлять профессиональную, в том числе организационно-управленческую деятельность.

А.С.Марков, отмечает сложность и многообразие профессиональной деятельности офицера. Рассматривая профессиональную деятельность офицера по классификации, предложенной Е.А. Климовым, он относит ее сразу к трем из пяти типов профессий:

- «человек — техника», поскольку армия в настоящее время оснащена очень сложным вооружением;
- «человек — человек», т. к. в современной войне противоборствуют большие массы людей;
- «человек — знаковая система», ведь каждый офицер работает с топографическими картами, рассчитывает данные для стрельбы и обеспечения боя, ведет переговоры по радиации, используя кодовые таблицы связи.

Е. А. Климов выделяет три класса профессий по признаку целей:

- гностические, требующие больших знаний (контролер, эксперт, социолог);
- преобразующие (учитель, педагог-тренер, мастер производственного обучения);

- изыскательские (воспитатель, организатор производства, инженер-конструктор, математик)

Профессию офицера, по мнению А.С. Маркова, можно отнести сразу к трем этим классам.

По признаку основных орудий, средств труда в рамках каждого класса профессий Е. А. Климов выделяет четыре вида:

- профессии ручного труда;
- машинно-ручного труда;
- автоматизированных систем;
- функциональных средств труда.

Профессию офицера А.С. Марков относит ко всем четырем, т. к. каждый офицер по роду своей деятельности выполняет много ручных операций, водит боевые машины, управляет автоматизированными системами наведения на цель и ведения огня, вместе со своим подразделением является элементом в функциональных системах противоборствующих армий.

По условиям труда профессии, по Е. А. Климову, делятся на четыре группы:

- работа в условиях микроклимата, близких к бытовым;
- работа, связанная с пребыванием на открытом воздухе в любую погоду;
- работа в необычных условиях (на высоте, под землей, под водой, при повышенных и пониженных температурах и т. п.);
- работа в условиях повышенной моральной ответственности за жизнь и -
- здоровье людей, за большие материальные ценности [66, с. 54].

«Редко кому из офицеров приходится работать в условиях первой группы — комнатных условиях. Большинство офицеров выполняют свои обязанности на открытом воздухе, в любую погоду, днем и ночью, в жару и холод, рискуя своей жизнью и принимая решение, кого из солдат послать в тыл, с донесением или по хозяйственным нуждам, а кого под пули противника». [84, с.100-101]

Одной из важнейших составляющих профессиональной деятельности офицеров является организация и управление деятельностью подчиненного

подразделения. А.В. Карпов, рассматривая организационную деятельность, выделяет несколько значений этого понятия:

1. Организация, как общий процесс создания организационной структуры;
2. Организация, как функциональное разделение и последующая координация основных видов работ между индивидами в управляемой системе;
3. Организация, как координирующие процессы, необходимые для реализации любой иной управленческой функции (например «организация планирования», «организация контроля»).

«Многозначность понятия организации отражает действительно фундаментальную роль соответствующей функции в управлении и ее комплексность» [57, с.118-119]. В данной работе организационная деятельность рассматривается, прежде всего, в соответствии с третьим из представленных значений. С точки зрения офицера ЗРВ это деятельность, связанная с организацией боевой подготовки, технического обслуживания, воспитательной работы и др.

Управленческая деятельность — тип профессиональной деятельности, специфика которого определяется ее основной и наиболее общей задачей — необходимостью организации деятельности других людей в направлении достижения общих целей, а также опорой при этом на принцип иерархии. [57, с.563]

А.В. Карпов, выделяет «три основных измерения» управленческой деятельности:

- 1) собственно деятельностное, связанное с организацией и управлением какой-либо системой;
- 2) кадровое — «личностное», связанное с управлением людьми, с организацией межличностных взаимодействий;

3) производственно-технологическое, связанное непосредственно с организацией технологического процесса, с его оперативным управлением. [57, с.527].

Мы рассматриваем управленческую деятельность с точки зрения второго из перечисленных «измерений».

Таким образом, *организационно-управленческая деятельность офицера* может рассматриваться как составляющая часть профессиональной деятельности, направленная на координацию мероприятий, выполняемых подразделением и управление подчиненным личным составом.

Рассматривая организационно-управленческую деятельность как часть профессиональной деятельности офицеров ЗРВ необходимо определить суть и критерии профессиональной успешности. Вопросам профессиональной успешности уделено большое внимание в работах В.А. Бодрова, Т.А. Жалагиной, Э.Ф. Зеер, А.Е. Климова, В.Д. Небылицина, О.Н. Родиной, Б.М. Теплова, В.А. Толочек и др.

В психологии труда можно выделить два основных подхода, к рассмотрению профессиональной успешности:

1. Как внутренняя оценка личностью собственных результатов профессиональной деятельности (Н.А. Батулин, С.А. Дружилов, И.В. Арендачук);

2. Определяющий успешность через внешнюю оценку результатов деятельности по различным параметрам (надежность, эффективность, гибкость, а также темп работы) (Е.А. Милерян).

Наиболее полным представляется интегральный подход, определяющий успешность профессиональной деятельности как комплекс внешней и внутренней оценки результата, т.е. объективных и субъективных показателей деятельности. (М.А. Дмитриева, Т.А. Жалагина, Е.А. Климов, А.К. Маркова, О.Н. Родина, Б.М. Теплов, В.А. Толочек, Е.П. Четвергова и др.)

Т.А. Жалагина рассматривает профессиональную успешность «как интегральную характеристику, объединяющую в себе внешнюю и внутреннюю оценку профессиональной деятельности» [39, с.32].

Е.А. Климов, при анализе критериев оценки успешности профессиональной деятельности, опирается на три группы характеристик:

- результативность;
- инициативность;
- эффективность профессиональных взаимодействий.

В качестве внешних оценщиков успешности профессиональной деятельности, по мнению Т.А. Жалагиной, «выступают самые различные категории людей – как имеющие непосредственное отношение к профессиональной деятельности руководители, коллеги, наставники, клиенты, так и другие люди, значимые для субъекта труда, семья, друзья, родственники и пр.»[39, с.33].

В настоящей работе для оценки успешности организационно-управленческой деятельности выпускников ракетного училища привлекаются их непосредственные руководители, составляющие отзывы на выпускников. В отзывах указывается уровень успешности профессиональной, в том числе организационно-управленческой деятельности выпускника на основе анализа его служебной деятельности.

1.3. Концепции профессионализации в отечественной и зарубежной психологии

Исследованием закономерностей и принципов профессионального становления личности занимались Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, В.Н. Мясищев, С.Л. Рубинштейн и др. Теоретической основой концепции профессионального становления личности стали исследования личности и

деятельности К.С. Абульхановой-Славской, Б.Г. Ананьева, А.Г. Асмолова, Б.Ф. Ломова, Н.Н. Нечаева, Г.В. Суходольского, В.Д. Шадрикова.

Большое влияние на проектирование теории профессионального становления в психологии труда оказали работы А.А. Бодалёва, Л.И. Божович, А.А. Деркача, Ю.М. Забродина, Э.Ф. Зеер, Е.А. Климова, И.С. Кон, Т.В. Кудрявцева, С.П. Крягжде, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, Ю.П. Поваренкова, Н.С. Пряжникова, А.Т. Ростунова, Ю.К. Стрелкова, А.И. Фукина, С.Н. Чистяковой.

Для теоретического анализа психологических проблем профессионального становления личности интерес представляют работы зарубежных учёных Э. Берна, Э. Гинцберга, А. Маслоу, Дж. Сьюпера, Дж. Холланда.

В современной научной литературе имеется множество определений понятия «профессионализация». В общем смысле профессионализация – это процесс становления профессионала. Применительно к военнослужащим наиболее точным представляется следующее определение: *Профессионализация* - процесс овладения военнослужащим военной профессией и продвижения к вершинам профессиональной компетентности, обеспечивает реализацию стратегии достижения в ратном труде. Видение офицером стратегии достижения вершин профессионализма и следование логике продвижения к ним предполагает прохождение им ряда этапов. Каждый из них знаменует достижение новых уровней профессиональной компетентности, таких, как: профессиональное становление (способность самостоятельно выполнять воинский труд); обеспечение стабильности в воинском труде (гарантированное, своевременное и качественное выполнение задач военной службы); восхождение к воинскому и, в частности, боевому мастерству (творческий, эффективный воинский труд, предполагающий реализацию индивидуальных деятельностных стратегий) [21].

В наиболее общем смысле под профессией понимается «типичная исторически сложившаяся форма деятельности, необходимая в социальном отношении, для выполнения которой работник должен обладать определенной суммой знаний, умений и навыков, а также имеет соответствующие способности и особенности личности...» [73].

Процесс профессионализации включает в себя следующие основные этапы:

1. Выбор профессии с учетом своих возможностей и способностей;
2. Освоение профессии;
3. Формирование и осознание себя, как профессионала развитие своей личности средствами профессии.

В современной психологии существует целый ряд концепций профессионального развития. Ю.П. Поваренков отмечает, что как в отечественной, так и в зарубежной психологии выделяются два основных направления изучения профессионального становления человека: аналитическое и комплексное. Для первого направления характерны работы, посвященные изучению отдельных сторон, этапов и факторов профессионального становления. Традиции исследований подобного рода были заложены еще психотехниками в самом начале 20 столетия. В рамках второго направления предпринимаются попытки целостного осмысления профессионального становления, в единстве всех его этапов, сторон и действующих факторов. Исторически, данное направление обозначилось значительно позже, так как для его реализации необходимо накопление богатого и сопоставимого эмпирического материала, высокий уровень развития отдельных отраслей психологии (психологии труда, возрастной и педагогической психологии, социальной психологии и психологии личности) и существование реального социального заказа. И аналитический, и комплексный подходы, по мнению Ю.П. Поваренкова, обладают несомненной спецификой, своими преимуществами и недостатками [104].

1. Акмеологическая концепция развития профессионала (А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин).

В рамках данной концепции представление системы взглядов имеет две плоскости: содержательную и структурно-процессуальную.

В содержательной плоскости развитие субъекта труда рассматривается в контексте общего расширения субъектного пространства личности, ее профессионального и нравственного обогащения. При этом авторы опираются на методологический принцип субъектности. В качестве признаков субъектности выделяются следующие «параметры активности» человека:

- активная ориентировка (в новой ситуации, материале);
- осознание (структуры своей деятельности, качеств личности, этапов жизненного пути);
- инициатива, самостоятельное целеполагание, планирование, предвосхищение;
- интенсивная включенность в деятельность;
- стремление к саморегуляции (самоконтролю, самокоррекции, самокомпенсации), владение приемами саморегуляции;
- осознание противоречий своего развития, их устранение, обеспечение баланса и гармонии;
- постоянная настроенность на саморазвитие и самообновление;
- стремление к самореализации и творческому созиданию;
- интеграция своего профессионального пути, структурирование и упорядочение своего профессионального опыта и опыта других.

Процессуальное развитие субъекта труда до уровня профессионала, согласно данной концепции, рассматривается с системных позиций, а именно в связи с изменениями и развитием подсистем профессионализма личности и деятельности, нормативной регуляции, мотивации на саморазвитие и профессиональные достижения, рефлексивной самоорганизации и в плане раскрытия творческого потенциала личности. Их содержание раскрывается

на уровне общего с конкретизацией на уровне особенного для определенных видов профессиональной деятельности.

Данные системные представления рассматриваются авторами в виде «качественно строгого описания психолого-акмеологического содержания подсистем и связей между ними».

Подсистема профессионализма личности профессионала определяется авторами, как сочетание высокой профессиональной компетентности и профессиональных умений и навыков на уровне профессионального мастерства, а также акмеологических инвариантов профессионализма, выступающих в качестве специальных базисных умений. Главным когнитивным компонентом подсистемы профессионализма деятельности является *профессиональная компетентность*. Профессиональная компетентность определяется как «сфера профессионального ведения, постоянно расширяющаяся система знаний, позволяющая выполнять профессиональную деятельность с высокой продуктивностью, круг решаемых проблем или вопросов» Структура и содержание профессиональной компетентности во многом определяются спецификой выполняемой профессиональной деятельности и ее принадлежностью к определенным типам. В структуре профессиональной компетентности, если деятельность относится к классам «человек – человек», «человек – группа или коллектив» и «человек – большие социальные группы», особая роль принадлежит психологической компетентности, которая позволяет эффективно взаимодействовать и управлять «человеческой составляющей» управляемых систем. *Психологическая компетентность* рассматривается как структурированная система знаний о человеке как индивиде, индивидуальности, субъекте труда и личности, включенном в индивидуальную или совместную деятельность, осуществляющем профессиональные и иные взаимодействия.

Психологическая компетентность в самом общем виде состоит из нескольких взаимосвязанных компонентов:

- гностического, включающего систему необходимых психологических знаний;
- проектировочного, связанного с процессами прогнозирования и предвосхищения;
- регулятивного или конструктивного, заключающегося в умении оказывать влияние;
- коммуникативного, проявляющегося в эффективном общении.

Подсистема профессионализма личности содержит требования к уровню развития различных характеристик и свойств субъекта труда, которые во многом определяют высокую эффективность профессиональной деятельности. Данные свойства, качества и характеристики имеют различное психологическое содержание. Профессионализм личности зависит от уровня развития профессионально важных качеств (ПВК) субъекта труда, то есть таких качеств личности, которые влияют на результативность деятельности. ПВК определяются в процессе исследований условий и факторов развития профессионализма. Таковыми часто являются интегральные психические свойства личности – внимание, память, воображение, а также психологические характеристики – эмоциональная теплота, обаяние, устойчивость, терпеливость и др. В акмеологических исследованиях особо подчеркивалась роль силы личности и волевых качеств, являющихся необходимым условием для достижения поставленных масштабных целей и внутренним регулятором саморазвития и самосовершенствования. Развитие силы личности, воли, умений осуществлять волевые усилия, волевой стойкости является одной из главных задач стремящегося стать профессионалом.

Иногда в системе профессионально важных качеств выделяют специальную группу так называемых личностно-деловых или личностно-профессиональных качеств.

К ним относят главным образом:

- организованность;

- ответственность;
- дисциплинированность;
- инициативность;
- внимательность.

Психологические и акмеологические исследования свидетельствуют, что развитие профессионализма личности коррелирует с рефлексивной организацией деятельности и рефлексивной культурой субъекта труда.

Подсистема нормативности деятельности и поведения обеспечивает формирование профессиональной и нравственной системы регуляции поведения, деятельности и отношений.

Подсистема формирования продуктивной Я-концепции. Личностно-профессиональное развитие субъекта труда до уровня профессионала возможно при наличии продуктивной Я-концепции, то есть устойчивой осознанной и переживаемой неповторимой системы представлений субъекта о самом себе, своих возможностях и перспективах, на основе чего он строит свои отношения и взаимодействия. Адекватные представления позволяют сформировать реалистичные личностно-профессиональные стандарты, программы развития и саморазвития, выстроить гармоничную и продуктивную систему профессиональных взаимодействий и отношений [2].

2. Концепция профессионального развития Л.М. Митиной основывается на положении С.Л. Рубинштейна о двух способах жизни. Л.М. Митина предлагает модель адаптивного поведения и модель профессионального развития. Принципиальной особенностью данной концепции является отсутствие связи возраста и профессионального развития личности.

Модель адаптивного поведения. При адаптивном поведении в сознании личности доминирует тенденция к подчинению профессиональной деятельности, внешним условиям и обстоятельствам. Модель имеет три

стадии: профессиональной адаптации, профессионального становления, профессиональной стагнации.

По мнению автора, адаптивный тип поведения является неконструктивным на всех стадиях профессиональной деятельности.

Модель профессионального развития характеризуется способностью профессионала увидеть свою деятельность целостной. Модель имеет три стадии: самоопределения, самовыражения, самореализации.

По мнению автора, профессиональное развитие определяется противоречиями между Я-действующим, Я-отраженным, Я-творческим каждого специалиста.

3. Концепция профессионального становления Т.В. Кудрявцева

Данная концепция в своей основе содержит понятие стадийности процесса профессионального становления. I стадия - возникновение профессиональных намерений. Ее критерием является социально и психологически обоснованный выбор профессии. II стадия - профессиональное обучение. Цель этой стадии репродуктивное усвоение профессиональных знаний, навыков и умений. Психологический критерий - профессиональное самоопределение. III стадия - процесс активного вхождения в профессию. Критерием этой стадии являются достаточно высокие показатели деятельности, определенный уровень развития ПВК и психологический комфорт. Наконец, последняя стадия - полная реализация личности в профессии. Уровень реализации характеризуется не только высокой степенью овладения операционной сферой, но творческим ее выполнением, формированием индивидуального стиля, а также постоянным стремлением к самосовершенствованию.

В данной концепции большое значение придается кризисным ситуациям, возникающим при переходе от одной стадии к другой. Кризисы эти обусловлены рассогласованием между ожидаемым и достигаемым результатом, ломкой концепции самого себя и построением новой.

Концепция профессионального становления Э.Ф. Зеера стала основой для многочисленных исследований. Периодизация профессионального развития опирается на хронологический возраст человека. Автором, так же как и Т.В. Кудрявцевым, выделяется четыре стадии профессионализации. Данные две концепции имеют много общего. Э.Ф. Зеер рассматривает становление как процесс прогрессивного изменения личности под влиянием социальных воздействий, профессиональной деятельности и собственной активности, направленной на самосовершенствование и самоосуществление. Э.Ф. Зеер подчеркивает, что становление обязательно предполагает потребность в развитии и саморазвитии, возможность и реальность её удовлетворения, а также потребность в профессиональном самосохранении. Автор определяет профессиональное становление, как большую часть онтогенеза человека, которая охватывает период с начала формирования профессиональных намерений до завершения профессиональной жизни. Дается краткое определение профессионального становления, как «формообразования» личности, адекватного деятельности, и индивидуализация деятельности личностью.

Э.Ф. Зеер считает, что профессиональное становление охватывает длительный период жизни человека (35-40 лет) и деление его на периоды и стадии необходимо для непрерывного процесса профессионального становления.

Необходимо отметить, что к стадиям профессионального становления, в соответствии с данной концепцией, относятся оптация и профессиональная подготовка. Решающее значение в становлении личности принадлежит ведущей деятельности. На стадии оптации ведущей деятельностью становится учебно-профессиональная, а на стадии профессиональной подготовки – профессионально-познавательная.

Признание личностнообразующей функции ведущей деятельности, по мнению учёного, неизбежно приводит к выделению в непрерывном процессе

становления личности периода, связанного с выбором, подготовкой к выполнению и выполнением взрослым человеком одного типа деятельности – профессиональной. В жизни каждого человека профессиональная деятельность занимает важное место. Превращение профессиональной деятельности в ведущую зависит от социально-экономических отношений, социальной ситуации, позиции личности [44]. Э.Ф. Зеер утверждает, что для большинства людей основой развития личности становится профессиональная деятельность и считает, что профессиональное становление личности обогащает психику, наполняет жизнедеятельность человека особым смыслом, придаёт профессиональной биографии значительность и предлагается более расширенное определение профессионального становления: «Профессиональное становление – это продуктивный процесс развития и саморазвития личности, освоения и самопроектирования профессионально ориентированных видов деятельности, определение своего места в мире профессий, реализация себя в профессии и самоактуализация своего потенциала для достижения вершин профессионализма» [44, с.38]. Автор отмечает, что в профессиональном становлении также большое значение имеют социально-экономические условия, социально-профессиональные группы и активность самой личности. Субъективная активность человека определяется системой устойчиво доминирующих потребностей, мотивов, интересов, ориентаций и т.п. Становление личности субъекта профессиональной деятельности происходит не только в процессе овладения общественно-историческими формами деятельности и её осуществления на необходимом нормативном уровне, но и в процессе организации деятельности и собственной активности. Организация личностью своей активности сводится к её мобилизации, согласованию с требованиями деятельности, сопряжению с активностью других людей. Эти моменты составляют важнейшую характеристику личности как субъекта деятельности [44].

4. Концепция А.Т. Ростунова направлена на решение задачи создания эффективной системы управления формированием профессиональной пригодности. В основу данной концепции положен системный подход. Автор рассматривает профессиональную пригодность, как большую систему, в которую входит четыре блока: профориентация, профотбор, профессиональная подготовка и профессиональная адаптация. Каждый блок состоит из нескольких подсистем более низкого ранга, которые обеспечивают функционирование всей системы в целом.

Подсистема профориентации направлена на подготовку молодежи к выбору профессии и началу профобучения.

Цель второй подсистемы – профотбора, выявление наибольшего соответствия между индивидуальными особенностями абитуриента и спецификой будущей профессиональной деятельности.

Подсистема профподготовки имеет целью раскрыть сущность деятельности и разработать модель подготовки специалиста.

Четвертая подсистема - профадаптация. Автор выделяет четыре уровня адаптации:

- ознакомление;
- переход к самостоятельной деятельности;
- полная профессиональная самостоятельность;
- мастерство.

В основу концепции А.Т. Ростунова положено понятие профпригодности, отражающее суть противоречия профессионального становления “личность-профессия”. Свою главную задачу он видит в создании эффективной системы управления формированием профессиональной пригодности, под которой им понимается «совокупность индивидуально-психологических особенностей человека, обеспечивающая наибольшую эффективность его общественно полезной деятельности и удовлетворенность своим трудом»[124]

5. А.К. Маркова рассматривает профессиональное развитие как появление в психике человека новых качеств профессионала: овладение

новыми профессионально важными качествами, либо изменение ранее сложившегося соотношения профессионально важных качеств [86]. То есть профессиональное развитие, по мнению А.К. Марковой, — это и становление профессионала, и его последующее изменение, которое может быть и прогрессивным, и регрессивным. Описывая виды профессиональной компетентности, А.К. Маркова раскрывает индивидуальную компетентность, выделяя такую сторону труда, как целостное профессиональное саморазвитие.

Автор выдвигает положение о том, что источником активности являются компоненты мотивационной сферы, которые оказывают влияние на становление и проявление активности, так как потребности вызывают активность, мотивы побуждают её и придают определённое содержание, процессы целеполагания определяют избирательность активности, то есть сочетание состояний удовлетворённости и неудовлетворённости обеспечивает непрерывающийся процесс активности [86].

6. Концепция профессионального становления личности Ю.П. Поваренкова. Автор рассматривает процесс и результат профессионального становления человека как полисистемный процесс, регулируемый субъектом труда на основе учета комплекса разнородных факторов. Профессиональное становление, по мнению автора, это, прежде всего, специфическая **форма активности субъекта труда**, которая по своим масштабам сопоставима с категорией жизнедеятельности. Она не сводится к профессиональной деятельности, но имеет принципиально общую психологическую структуру, с другими формами активности человека. Личность профессионала рассматривается как интегральное системное качество, закономерно проявляющееся на определенном этапе индивида. В качестве критериев развития личности профессионала выступают профессиональная пригодность, профессиональная продуктивность, профессиональная идентичность и профессиональная зрелость.

Автор отождествляет понятия «профессиональное становление», «профессионализация» и «профессиональное развитие». Указывается, что для конкретного человека профессионализация – это форма включения в социально-экономические процессы общества, способ развития, самореализации и самоактуализации.

В качестве единиц периодизации в данной концепции выступают стадии, периоды и фазы. Стадии соотносятся с основными этапами профессиональной социализации, но не совпадают с ними по времени и содержанию: допрофессиональное развитие, поиск и выбор профессии, учебного заведения, профессиональное обучение, самостоятельная профессиональная деятельность.

Периоды являются компонентами стадий и возникают как результат реализации концепции. Автор выделяет четыре стандартных периода: профессиональная адаптация (завершение профессионального развития предыдущей стадии), устойчивый рост показателей, период наивысших достижений, периода спада, которому может предшествовать стагнация.

Фазы конкретизируют ситуацию профессионального становления личности. Они связаны с решением более частных задач профессионального развития. Каждый период делится на фазы в зависимости от решаемой задачи: фаза «после вступительной эйфории» и апробирования довузовских форм учебной деятельности; фаза осознания неэффективности профессиональных форм учебной деятельности и формирование новых и т.д.

Системообразующим фактором профессионального становления личности Ю.П. Поваренков считает конвергенцию индивидуальных (субъективных) и социальных (объективных) факторов. По мнению автора, их отношение меняется по мере профессионализации личности. При этом на первых этапах профессионализации ведущая роль отводится профессиональной социализации, а на более поздних – профессиональной индивидуализации.

В концепции Ю.П. Поваренкова хронологическим основанием для периодизации является «профессиональный возраст» личности, то есть длительность ее профессионализации [105].

Основой детерминации профессионального становления личности, в данной концепции, является система внешних и внутренних факторов, соотношение которых и определяет базовое противоречие профессионального развития.

Внешними факторами выступают профессиональные требования, предъявляемые к индивиду, и социально-профессиональные возможности, которые предоставляются ему в ходе профессионализации.

К внутренним факторам относятся профессиональные притязания к условиям профессионализации. Данная система факторов может быть названа ситуацией профессионального становления личности, а профессионально ориентированные качества, которые она обретает в процессе профессионализации могут рассматриваться системно по отношению к данной ситуации.

В рамках данной концепции Ю.П. Поваренкова разработаны критерии профессионального становления личности:

- профессиональная продуктивность;
- профессиональная идентичность;
- профессиональная зрелость [105,106]:

1. Критерий профессиональной продуктивности характеризует уровень профессионализма человека и степень соответствия его социально-профессиональным требованиям. Этот критерий характеризуют такие объективные показатели результативности, как количество и качество произведенной продукции, производительность, надежность профессиональной деятельности т.д.

2. Критерий профессиональной идентичности характеризует значимость для человека профессии и профессиональной деятельности как средства удовлетворения своих потребностей и развития своего

индивидуального ресурса. Оценивается на основе субъективных показателей, включая удовлетворенность трудом, профессией, карьерой, собой. Профессиональная идентификация человека с профессией происходит путем соотнесения интериоризированных моделей профессии и профессиональной деятельности с профессиональной Я-концепцией. Профессиональная Я-концепция включает представление о себе как члене профессионального сообщества, носителе профессиональной культуры, в том числе определенных профессиональных норм, правил, традиций, присущих профессиональному сообществу. Сюда входят представления о ПВК, необходимых профессионалу, а также система отношений человека к профессиональным ценностям.

3. Критерий профессиональной зрелости свидетельствует об умении человека соотносить свои профессиональные возможности и потребности с предъявляемыми к нему профессиональными требованиями. Сюда входят профессиональная самооценка, уровень притязаний, способность к саморегуляции и др.

В концепции Ю.К. Стрелкова разработан функциональный подход к исследованию сущности профессионального опыта. Функциональные системы, обеспечивающие трудовую деятельность, включают четыре подсистемы. Каждая из них в ходе осуществления субъектом трудовой деятельности выполняет определенные функции: выбор цели, формулировку задачи, определение способа и реализация действия; поддержание работоспособности; обеспечение спонтанной активности; объединение и интеграция деятельности трёх других систем

Психодинамическая теория основывается на работах З. Фрейда и обращается к решению вопросов детерминации профессионального выбора и удовлетворенности личности в профессии, исходя из признания определяющего влияния на всю последующую судьбу человека его раннего детского опыта [136]. В соответствии с данной теорией, профессиональный

выбор и последующее профессиональное поведение человека объясняются как обусловленные рядом факторов:

- 1) структурой складывающихся в раннем детстве потребностей;
- 2) опытом ранней детской сексуальности;
- 3) сублимацией как общественно полезного смещения энергии основных влечений человека и как процесса защиты от заболеваний из-за фрустрации основных потребностей;
- 4) проявлением комплекса маскулинности (З. Фрейд, К. Хорни), «зависти к материнству» (К. Хорни), комплекса неполноценности (А. Адлер) [141].

10. Сценарная теория. Развиваемая американским психотерапевтом Э. Берном, данная теория также объясняет процесс выбора профессии и профессионального поведения тем сценарием, который формируется в раннем детстве. В сценарной теории утверждается, что сравнительно малое число людей достигает полной автономии в жизни. В важнейших ее аспектах (брак, воспитание детей, выбор профессии и карьера, развод и даже способ смерти) люди руководствуются сценарием, т.е. программой поступательного развития, своеобразным жизненным планом, выработанным в раннем детстве (до 6-летнего возраста) под влиянием родителей и определяющим поведение человека [15].

11. Теория профессионального развития Д. Сьюпера. Согласно данной теории, индивидуальные профессиональные предпочтения и типы карьер можно рассматривать как с точки зрения осуществления человеком Я-концепции, представленной теми утверждениями, которые личность желает сказать о себе. Его утверждения относительно профессии определяют профессиональную Я-концепцию. Те характеристики, которые являются общими как для его общей Я-концепции, так и для его профессиональной Я-концепции образуют словарь понятий, предсказывающий профессиональный выбор. Так, например, если субъект думает о себе как об активном,

общительном, деловом и ярком человеке и если он думает о юристах в таких же понятиях, он может стать юристом [176].

12. Теория профессионального выбора американского исследователя **Д. Холланда** выдвигает положение о том, что профессиональный выбор обусловлен тем, какой тип личности сформировался: реалистический, исследовательский, артистический, социальный, предпринимательский или конвенциальный. Каждый тип — продукт типичного взаимодействия между многообразием культурных и личностных факторов, включая родителей, социальный класс, физическое окружение, наследственность. Он стремится окружить себя определенными людьми, объектами, нацелен на решение определенных проблем, т. е. создает соответствующую своему типу среду. Таким образом, личность «выучивается» предпочитать некоторые виды деятельности, которые могут стать сильными увлечениями, приведут к формированию определенных способностей, обусловят внутренний выбор определенной профессии [176].

13. Теория компромисса с реальностью Э. Гинцберга предполагает, что профессиональный выбор представляет собой длительный, продолжающийся более десяти лет, процесс, включающий в себя ряд взаимосвязанных решений. В своей теории Эли Гинцберг обращает особое внимание на тот факт, что выбор профессии — это развивающийся процесс, все происходит не мгновенно, а в течение длительного периода. Этот процесс включает в себя серию «промежуточных решений», совокупность которых и приводит к окончательному решению. Каждое промежуточное решение важно, так как оно в дальнейшем ограничивает свободу выбора и возможность достижения новых целей. Э. Гинцберг признал, что выбор карьеры не заканчивается с выбором первой профессии и что люди могут менять род профессий на протяжении всей трудовой деятельности, причем существует группа людей, самопроизвольно меняющих профессии из-за особенностей личности или из-за того, что слишком ориентированы на удовольствия, и это не позволяет пойти на необходимый компромисс [27].

Среди концепций исследования успешности деятельности в последние годы выделяется **концепция профессионально важных личностных черт**. Основой данной концепции стала пятифакторная модель личности FFM (Five Factors Model), включающая в себя пять фундаментальных личностных черт: экстраверсия, нейротизм, доброжелательность, сознательность (добросовестность, прилежность), открытость новому опыту (любопытность) [155].

Суть предложенных концепций заключается в том, что, выбирая профессии, осваивая их, профессионально совершенствуясь, личность изменяется: обогащается направленность, формируется опыт и компетентность, развиваются профессионально важные качества. Другими словами, концептуальным положением является то, что профессиональное становление – это развитие личности в процессе выбора профессии, профессионального образования и подготовки, а также продуктивного выполнения профессиональной деятельности.

Таким образом, рассмотрев ряд концепций профессионализации, можно сделать вывод, что практически все из них имеют своей целью «предсказание» следующего: направление профессионального выбора, построение карьерных планов, реальность профессиональных достижений, особенности профессионального поведения на работе, наличие удовлетворенности от профессионального труда, эффективность образовательного поведения личности, стабильность или смена рабочего места, профессии. [109].

1.4. Психологические аспекты профессиональной адаптации

Адаптация личности к условиям профессиональной деятельности является одним из основных факторов, определяющих ее

эффективность. В широком смысле «адаптация» (от латинского *adaptatio*) – приспособление. [128]

В результате анализа психологической литературы можно выделить ряд направлений исследования профессиональной адаптации:

1. Гомеостатическое. Имеет в своей основе биологические исследования. Данное направление нашло свое отражение в работах Ж. Пиаже и его последователей. Авторы понимают взаимоотношение индивида и его окружения как процесс гомеостатического уравнивания. В рамках данной концепции адаптация рассматривается как процесс, обеспечивающий равновесие между воздействием организма на среду и обратным воздействием среды на организм. Таким образом, адаптация представляется как единство активных и пассивных форм связи человека со средой, приспособления человека к среде и среды к человеку [100]. Данная концепция стала основой для возникновения другой классической концепции – общего адаптационного синдрома Г. Селье [119,126]. В соответствии с данной концепцией, при воздействии определенных стрессоров в целостном организме протекают так называемые адаптационные реакции, которые складываются в адаптационный синдром, имеющий несколько стадий. Г. Селье выделял *три стадии*: стадия тревоги (мобилизация защитных сил), стадия сопротивляемости (стабилизации, — повышение устойчивости организма к воздействию неблагоприятных воздействий) и стадия истощения. Одновременно автором подчеркивается постоянство, непрерывность синдрома, наличие обязательного минимально необходимого напряжения в ходе всей жизнедеятельности. При этом автор отмечает стереотипность возникающего ответа организма. Впоследствии, данная концепция развивалась с точки зрения понимания адаптации как процесса формирования субъектом когнитивных стратегий по преодолению стрессогенной ситуации. В результате были выделены стратегии адаптации между успешной адаптацией и дезадаптацией (Ф.Е. Василюк [23],

Л.Г. Дикая, Е.П. Ильин [45], Т.В. Крюкова [74,75], Ю.П. Поваренков [103,105], З. Фрейд, S. Folkman, R. Lazarus, C.R. Rogers) [157,166,167].

2. Основано на изучении реакции отдельных психических процессов на определенную нагрузку или изменение условия деятельности. В рамках данного направления адаптация рассматривается как процесс перестройки различных психических функций, направленных на поддержание нормального психического функционирования. Авторы исследуют приспособительное изменение чувствительности к интенсивности воздействующего на орган чувств раздражителя (сенсорная адаптация) [14].

3. Направлено на изучение этиологии, течения и последствия психопатологических состояний, вызванных стрессом, а так же типы защитных реакций организма. В данном направлении адаптация рассматривается как изменения в потребностно-мотивационной сфере личности и ее самосознания. [4].

4. Ориентировано на рассмотрение социальной адаптации. Данное направление является наиболее крупным. Адаптация здесь рассматривается как процесс активного приспособления личности к условиям новой социальной среды, а так же результат этого процесса. Однако в рамках данного направления так же существует ряд противоречий, отраженных в различных концепциях. Так, психоаналитические концепции основываются на том, что интересы личности и среды изначально противоположны, что является причиной различных невротических реакций. [138, 141].

Отечественные психологи рассматривают адаптацию с позиций включенности личности в совместную деятельность. При этом адаптация рассматривается как «процесс взаимодействия личности с окружающей средой, ведущей (в зависимости от степени активности личности) либо к преобразованию среды, либо к преобладанию зависимости личности от среды». [89]. При этом со стороны личности взаимодействие носит активный характер. Адаптация рассматривается как целостная реакция на сложные изменения жизни и деятельности индивида [122].

«По данным психологических исследований, социальная адаптация оказывается обычно и более сложной, и более значимой в общей структуре адаптационного процесса. Если дефекты профессиональной адаптации могут быть эффективно скорректированы специальными мероприятиями, то сложности социальной адаптации значительно сложнее поддаются коррекции» [57, с.210].

В проблеме профессиональной адаптации важное значение имеют детерминанты адаптации. Принято подразделять их на объективные и субъектные. Среди субъектных детерминант выделяют первичные и вторичные. Первичные детерминанты определяются структурой личности и оказывают наибольшее систематическое влияние на процесс адаптации. Они складываются из всей системы особенностей конкретной личности. Это и есть «непосредственно субъектные детерминанты». К вторичным относятся факторы, выступающие продуктами взаимодействия личностных особенностей с внешними условиями: удовлетворенность трудом, социальный статус, отношение к своей организации и т. д.

К группе субъектных детерминант относят следующие виды детерминирующих процесс адаптации индивидуальных характеристик:

- демографические (пол, возраст, образование, стаж работы и др.);
- индивидуально- психологические особенности (наличие соответствующих знаний, умений и навыков, познавательные и другие процессы, личностные особенности, свойства темперамента);
- мотивация;
- социально-психологические характеристики (уровень взаимоотношений, социальная позиция личности и др.);
- феномены, проявляющиеся в деятельности и свидетельствующие о протекании данного процесса («производственная тоска», утомление, синдром «психологического выгорания») [51].

Ряд исследователей отмечает влияние профессионально-важных качеств на адаптационный процесс и на сохранение способности к эффективной психической адаптации.

В работе А.А. Алдашевой выявлено, что такие личностные характеристики как общительность, интеллектуальность и организованность выступают своеобразными индикаторами, с помощью которых можно прогнозировать успешность адаптации. [3].

Таким образом, профессиональная адаптация определяется рядом факторов, которые принято разделять на объективные и субъективные (субъектные). Объективные включают в себя содержание и условия труда, возможности квалификационного роста, уровень заработной платы и др. Среди субъектных детерминант профессиональной адаптации выделяют три группы факторов: личностные особенности, межличностные характеристики и ряд психологических феноменов (мотивация, особенности самооценки и самовосприятия, состояния «производственной скуки» и синдром «психического выгорания») [48].

1.5. Общая характеристика профессионального мышления

В общем случае мышление рассматривается как «неразрывно связанный с речью социально-обусловленный психический процесс опосредованного и обобщённого отражения действительности в ходе её анализа и синтеза, самостоятельного поиска и открытия существенно нового, возникший на основе практической деятельности из чувственного познания и далеко выходящий за его пределы» [22].

«Мышление в процессе реализации любой функции означает преобразование содержаний и средств, используемых для достижения намеченной цели, основные стороны мышления: содержательная (образы, схемы); функционально-операционная (способы мыслительной деятельности); ценностно-мотивационная» [65, с.88].

Профессиональное мышление, как одна из форм мышления, может быть рассмотрено только в рамках общей теории мышления разработанной в психологии в трудах Б.Г. Ананьева, А.В. Брушлинского, Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, А.Н. Леонтьева, А.М. Матюшкина, Я. А. Пономарёва, С.Л. Рубинштейна, К.А. Славской, О.К. Тихомирова, М.Г. Ярошевского. Профессиональное мышление, выступая организующим началом в процессе профессионализации, обуславливается технологией и особенностями конкретного вида деятельности.

Однако профессиональное мышление, по отношению к другим формам мышления, обладает определенной спецификой. Это отражено в работах Д.Н. Завалишной, Ю.К. Корнилова, Т.В. Кудрявцева, В.Н. Пушкина, Б.М. Теплова, В.В. Чебышевой и др. Выделяют следующие особенности профессионального мышления:

1. Активная преобразующая позиция самого мыслящего субъекта.
2. Направленность мышления на реализацию, т.е. в поиске решения рассматриваются возможности, приёмы и условия реализации, которые во многом обуславливают практическую деятельность.
3. Все элементы взаимодействия (субъект действия, его воздействие на объект и сам объект труда) объединяются в систему, которая и становится объектом мысли.
4. Практическое мышление зависит от имеющихся средств познания, конкретной практической деятельности и особенных приёмов действия, применяемых в данном случае, т.е. мышление индивидуализировано, полученное знание носит обобщённый характер.
5. Практическое мышление в значительной мере ориентировано на внесение изменений и преобразований, способствующих получению искомого результата, а не на чистое познание, т.е. имеет действенную природу. В связи с этим оно требует учёта основных и частных условий.

6. Мышление неразрывно связано с практической деятельностью, включено в неё. Таким образом, практическое мышление в большей степени неспецифически мотивированно.

7. В практическом мышлении присутствует ориентация на обнаружение проблемности и формулирование проблемной ситуации, а не только на поиск решения [71,72].

По мнению Б.М. Теплова можно обозначить следующие особенности практического мышления:

1. Поскольку практическая деятельность касается частного, не умаляющего знания об общем, перед субъектом мышления ставится задача применения всеобщих знаний к частным случаям, что обуславливает необходимость в обоих видах знания – частном и общем.

2. Практическое и теоретическое мышление отличаются характером обобщения: по причине подвижности, изменчивости практической деятельности познание должно идти от абстрактного мышления к практике.

3. Практическое мышление ориентировано не просто на поиск решения, а на поиск решения наилучшего во всех отношениях, т.е. нацелено охватить весь вопрос.

4. Абстрактное мышление имеет дело с чистыми от чувственного опыта идеями, а практическое мышление нуждается в конкретности, т.е. постоянном анализе чувственного опыта.

5. Решение, найденное в процессе мышления, неразрывно связано с его реализацией.

6. Направленность поиска информации определяется путями исполнения решения, всеми сторонами взаимодействующей системы, которые будут затрагиваться в ходе исполнения решения.

7. Практическое мышление зачастую ограничивается жёсткими временными рамками и не всегда имеется время для теоретической проверки рабочих гипотез [134].

М.М. Кашапов рассматривает профессиональное мышление как «совокупность таких интеллектуальных умений, реализация которых обеспечивает успешное осуществление профессиональной деятельности, обобщенное отражение в сознании специалиста значимых фактов, явлений, процессов в их необходимых, существенных связях и отношениях, характерных для данного вида деятельности» [60, с.3-4].

В.Д. Шадриков считает, что «профессионалом человек становится только тогда, когда смотрит на мир с позиций своей профессии, когда у него формируется профессиональное мышление» [144].

Таким образом, мышление осуществляется едиными психологическими механизмами и подчиняется единым закономерностям. Практическое, профессиональное мышление, рассмотрение которого происходит без отрыва от контекста деятельности человека, решения специфических для данной профессии проблем и задач, имеет своё особое предметное содержание, понятийный аппарат, средства и приёмы.

1.6. Социально-психологические особенности курсантского возраста

"Курсантский" возраст, - юношеский период развития человека (16-17 — 20-21), - это начало самостоятельной, взрослой жизни. Наряду с этим, в данном возрасте выделяются следующие возрастные периоды: 16-17 лет — ранняя юность, 17-20 — собственно (в узком смысле) юность, 20-21 — поздняя юность. Эти возрастные периоды имеют свою специфику, но, при этом, обладают многими общими [69].

Основными социально-психологическими и возрастными характеристиками любого периода развития личности являются: социальная ситуация развития, ведущий вид деятельности, сфера общения, психические новообразования, - характеризующие интеллектуальное, эмоциональное развитие и т.п.

Социальная ситуация развития в юности характеризуется в первую очередь тем, что юношам предстоит во многом самостоятельно выйти на путь трудовой деятельности и определить своё место в обществе (следует заметить, что эти процессы весьма вариативны). В связи с этим меняются социальные требования к юношам и условия, в которых происходит их личностное формирование: они должны быть подготовлены к труду, к семейной жизни, к выполнению гражданских обязанностей (Г.С. Абрамова, М.В. Ермолаева, В.С. Мухина и др.) [1].

Юность — это время выбора жизненного пути, работа по выбранной специальности (включая поиск её), учеба в вузе, создание семьи.

Юношество, в современный период социально-экономического развития общества и государства, оказалось в условиях продолжающейся нестабильности общественного сознания, - когда нет востребованных идеалов в прошлом, но и в настоящем ещё не найдены новые, адекватные происходящим в стране и в мире переменам ориентиры для предстоящего развития, профессионального, личностного, национального самоопределения. Поэтому, сегодня, юношеству очень трудно выделить и усвоить нормы взрослой жизни. Отсюда - смятение и неуверенность в завтрашнем дне [99]. Наряду с этим, современный этап социального развития общества "сдвинул" в психологическом и "деятельностном" планах (смыслах) границы всех возрастов в сторону более раннего наступления зрелости (в том числе, - социальной зрелости). Данный процесс происходит по многим "формальным" характеристикам, но вместе с этим парадоксально усиливается социальный инфантилизм среди юношества и молодёжи. Тем не менее, в отличие от сравнительно недавнего прошлого, к лицам молодого возраста (21 год и старше), "только что" закончившим вузы, обществом применяется термин (и подход) "уже взрослые люди". В этой связи возрастает значимость курсантского возраста, как для успешного формирования личности, так и для продуктивного социального развития общества.

С усложнением жизнедеятельности в юношеском возрасте происходит не только количественное расширение диапазона социальных ("конвенциональных") ролей и интересов, но и качественное их изменение. В юности "появляется" все больше "взрослых" социальных ролей - с вытекающей отсюда большей мерой самостоятельности и ответственности.

Ведущая деятельность в курсантском возрасте в целом - учебно-профессиональная. Социальные мотивы, связанные с будущим, начинают активно побуждать учебную деятельность, проявляется большая избирательность к учебным предметам. Основным мотивом познавательной деятельности в курсантском возрасте — стремление приобрести социально значимую профессию.

С позиций системно-деятельностного подхода, деятельность курсантов военного учебного заведения может быть рассмотрена как единая система, включающая профессиональную деятельность и образовательную деятельность.

Рассматривая деятельность курсантов с точки зрения выполнения ими служебных обязанностей (профессиональная деятельность), в структуру системы будут включены личностные качества, характерные для военнослужащих Вооруженных Сил Российской Федерации. При рассмотрении системы деятельности курсантов военного вуза с точки зрения вовлеченности их в процесс обучения (учебная деятельность), в структуру системы деятельности включаются личностные качества, необходимые для успешного освоения учебного материала.

Таким образом, особенностью системы деятельности курсантов является совокупность профессиональной (несение караульной и внутренней службы, жесткая иерархия взаимоотношений в воинском коллективе, ограничение личной свободы) и учебной (овладение нормативно определенным объемом знаний, умений и навыков) деятельности.

Анализируя зарубежные литературные источники так же можно выделить ряд направлений исследований в области успешности обучения:

- индивидуальности и индивидуальных различий обучающихся [169, 174];
- саморазвития и самореализации [153];
- освоения деятельности и формирования навыков [154].

Анализ учебно-профессиональной деятельности неизменно основывается на рассмотрении индивидуальных и личностных качеств обучающихся и их динамики, а так же соответствии данных качеств требованиям выбранной профессии [156, 160, 170].

Психологическую базу для профессионального самоопределения в юности составляет, прежде всего, социальная потребность юношей занять внутреннюю позицию взрослого человека, осознать себя в качестве члена общества, определить себя в мире, т.е. понять себя и свои возможности наряду с пониманием своего места и назначения в жизни (И.Ю. Кулагина, А.А. Реан и др.) [115]. М.М. Кашапов отмечает, что к началу обучения в вузе у абитуриентов уже присутствует своеобразная система ценностно-смысловых отношений, которая постепенно трансформируется под влиянием обучения и профессионального воспитания, одна из важнейших функций которых заключается в трансляции новых идей, ценностей. Студенческий возраст является завершающим периодом интенсивного формирования системы ценностных отношений [60].

Другим важнейшим фактором, составляющим психологическую базу профессионального самоопределения и обеспечивающим готовность юношества к вступлению в новую, "взрослую" жизнь, является наличие способностей и потребностей, которые позволяют с возможной полнотой реализовать себя. Это, во-первых, потребность в общении и овладение способами его построения, во-вторых, теоретическое мышление и умение ориентироваться в различных формах теоретического познания (научном, художественном, этическом, правовом), что выступает в виде сложившихся основ научного и гражданского мировоззрения, а также развитой рефлексии, с помощью которой обеспечивается осознанное и критическое отношение к

себе, в-третьих, потребность в труде и способность трудиться, овладение трудовыми навыками, позволяющими включиться в производственную деятельность [67].

Сфера общения в курсантском возрасте имеет большое значение для развития личности, - что выражено в высокой значимости именно качественных характеристик процесса коммуникации. С точки зрения, например, В.С. Мухиной, начав в отрочестве ("подростничестве") созидание своей личности, начав сознательно строить способы общения, молодой человек продолжает этот путь совершенствования значимых для себя качеств в юности [94].

Важное значение для развития личности в курсантском возрасте имеет общение со сверстниками. Общение со сверстниками в юношеском возрасте — это специфический канал информации, особый вид межличностных отношений, а также один из видов эмоционального контакта. В юношеском возрасте почти совсем преодолевается свойственная предшествующим этапам психоонтогенеза психологическая зависимость от взрослых, происходит утверждение социально-психологической самостоятельности личности, - чему способствует насыщенная коммуникация со сверстниками. В отношениях со сверстниками, наряду с сохранением коллективно-групповых форм общения, нарастает значение индивидуальных контактов и привязанностей (И.С. Кон, Н.Н. Обозов, А.А. Реан и др.) [99]. В период обучения в военном учебном заведении, курсанты, в силу особенностей организации учебного процесса, постоянно, круглосуточно, находятся в воинском коллективе. Служебные отношения жестко регламентированы нормативными документами, в значительной степени, по сравнению со сверстниками, ограничена личная свобода. Следует отметить и высокую степень личной ответственности курсантов за свою деятельность. Все это накладывает отпечаток на процесс формирования личности курсантов.

В курсантском возрасте становится актуальным поиск спутников жизни и единомышленников, возрастает потребность в сотрудничестве с

людьми, укрепляются связи со своей социальной группой, появляется, возникает чувство интимности во взаимодействии с некоторыми людьми. Юношеская дружба уникальна, она занимает исключительное место среди других привязанностей. Однако, потребность в психологической (эмоционально-чувственной) интимности в юности практически "ненасытаема", удовлетворить её крайне трудно. Повышаются требования к дружбе, усложняются её критерии. Эмоциональная напряженность дружбы в юношеском возрасте снижается при появлении ("возникновении") любви. В юношеском возрасте, наряду с отмеченным выше, отмечаются две несколько противоположные тенденции в области общения и взаимодействия с другими людьми: расширение сферы общения - с одной стороны, и растущая индивидуализация, обособление от социума - с другой [33]. Первая тенденция проявляется в стремлении к идентификации ("уподоблению") с другими людьми. Это явление внешне проявляется в увеличении времени, которое "расходуется" на общение (3-4 часа в сутки в будни, 7-9 часов - в выходные и праздничные дни), в существенном расширении социального пространства ("охвата") общения, и, наконец, в особом феномене, получившем название «ожидание общения», - выступающем в самом поиске его, в постоянной готовности к контактам [24]. Высокий уровень потребности в общении, проявляющийся в расширении его сферы и общих интересов, - объясняется активным физическим, умственным и социальным развитием юношей и, в связи с этим, расширением круга их познавательных интересов по отношению к окружающим людям и к окружающему миру в целом. Важным обстоятельством в этом вопросе является и возросшая в курсантском возрасте потребность в совместной деятельности ("взаимодействии"): она во многом и находит своё удовлетворение в общении. В юности особенно возрастает необходимость, с одной стороны, в новом опыте, а с другой - в признании, в защищенности, в эмоциональной интимности. Это также определяет рост потребности курсантов в общении с окружающими людьми, рост потребности быть принятыми ими, потребности

быть признанными обществом. Вторая закономерность, которая проявляет себя в общении в юности, - это психологическая тенденция к индивидуализации и к социальному обособлению. Об этой тенденции свидетельствует строгое разграничение юношеством природы (характера) взаимоотношений с окружающими, высокая избирательность в дружеских привязанностях, подчас максимальная требовательность к общению в диаде. Стремление к обособлению - это стремление оградить свой образующийся уникальный мир от вторжения сторонних и, даже, близких людей, для того, чтобы укрепить свое чувство личности, чтобы сохранить свою индивидуальность, реализовать свои притязания на признание. Говоря о социально-психологических потребностях в уподоблении и в обособлении, надо так же меть в виду, что развитие личности (особенно - в юности) можно рассматривать как процесс двуединый. С одной стороны, это уподобление ("сличение" с кем-то) себя другим людям в процессе общения (социально-психологическая идентификация), а с другой - "отличение" ("отделение", "отчуждение") себя от других в чём-то, - в результате процесса обособления. Причём, в общении уподобление и обособление протекают, в юности, в тесном единстве между собой (И.Ю. Кулагина, В.С. Мухина, Э. Эриксон и др.) [94].

Психические новообразования в курсантском возрасте имеют ярко выраженную возрастную психофилогенетическую специфику, и, разумеется, подвержены индивидуальным особенностям. Главные психические новообразования ("приобретения") юношеского возраста: глубокая рефлексия; развитое осознание собственной индивидуальности; формирование конкретных жизненных планов; готовность к самоопределению в профессии; установка на сознательное построение собственной жизни; постепенное "врастание" (вхождение) в различные сферы жизни и деятельности; развитие самосознания; активное формирование мировоззрения. В этом возрастном периоде довольно напряженно происходит формирование нравственного сознания,

осуществляется выработка и формирование ценностных ориентаций и идеалов, устойчивого мировоззрения, гражданских качеств личности. [20]. Юность — решающий этап формирования мировоззрения личности. Мировоззренческий поиск в юности включает в себя социальную ориентацию личности, осознание себя в качестве частицы социальной общности (социальной и/или профессиональной, культурной группы, нации и/или этноса и т.п.). Юношеством осуществляется осознанная ориентация на своё будущее социальное положение (выбор социально-профессионального статуса), осмысливаются способы его достижения.

Психологическое содержание юношеского этапа развития личности, наверное, в большей степени связано именно с развитием самосознания как психического образования, - с решением задач профессионального самоопределения и со вступлением во взрослую жизнь. С 17-ти до 20-ти лет ("собственно" юность, юность "в узком смысле", курсантский возраст) самосознание личности всё больше развивается, усложняется, структурируется, приобретая системно (но не во всех деталях) "законченный вид" к т.н. поздней юности, - к 20-21 годам. В этот период активно формируются познавательные и профессиональные интересы, потребность в труде, способность строить жизненные планы, общественная направленность личности, практически окончательно складывается система представлений человека о самом себе, сформировывается некое обобщенное представление о себе, которое, независимо от того, истинно оно или нет, представляет собой психологическую реальность, влияющую на поведение, порождающую те или иные переживания.

Центральным фокусом значимости всех мировоззренческих проблем в юности становится проблема смысла жизни («Для чего я живу?», «Как мне жить?», «Что мне сделать для того, чтобы жить так, как я хочу?»). Юношество ищет глобальную и универсальную "формулировку" своего самовыражения: «служить людям» ("работать с людьми", "приносить пользу"); "познавать людей", "познавать себя", - тем самым выказывая

проявления т.н. психологической смысловой ориентации. [1]. Наряду с этим, юношество остро интересуется не столько вопросом «Кем быть?», сколько «Каким быть?», а также гуманистические ценности, - в чём ярко проявляется общественная направленность личности в юношеском возрасте. Этому возрасту специфично свойственны сложная рефлексия и глубокий самоанализ.

Самоопределение, как личностное, так и профессиональное, — характерная черта курсантского возраста. Выбор профессии упорядочивает и приводит в систему соподчинения все разнообразные мотивационные тенденции в юности, идущие как от непосредственных интересов личности, так и от других многообразных мотивов, порождаемых условиями социально-профессионального выбора.

Интеллектуальное развитие курсантов имеет также свою специфику. Появляются повышенная склонность к самоанализу и потребность систематизировать, обобщать свои знания о себе (разбираться в своем характере, своих чувствах, действиях, поступках). Происходит соотношение ("соотнесение") себя с неким идеалом, активизируется возможность самовоспитания. Мышление в юности приобретает личностный эмоциональный характер. Появляется некая познавательная страстность к теоретическим и мировоззренческим проблемам (активно развиваются интеллектуальные чувства). Эмоциональность проявляется в особенностях переживаний по поводу собственных возможностей, способностей и личностных качеств (интеллектуальное "измерение" самооценки). Интеллектуальное развитие выражается в тяге к обобщениям, поиску закономерностей и принципов, стоящих за частными. В юности возрастают концентрация внимания, объём памяти, производится т.н. "логизация" учебного (познаваемого) материала (усваиваемой информации). В юности так же активно формируется (на завершающей стадии развития данной высшей психической функции) абстрактно-логическое мышление [1]. В юношеском возрасте выражено проявляется познавательное умение

самостоятельно разбираться в сложных ("многопричинных") вопросах. Как указывает, например, П.М. Якобсон, у лиц юношеского возраста мышление становится более систематическим и критическим. При этом, когнитивные процессы весьма подвержены эмоциям и чувствам.

Происходит в юношеские годы и совершенствование ("развитие") памяти. Это относится не только к тому, что увеличивается вообще объём памяти, но и к тому, что в значительной мере меняются способы запоминания (активно применяются т.н. мнемические приёмы запоминания). Наряду с активизирующимся произвольным запоминанием, у юношества наблюдается широкое применение рациональных приемов произвольного запоминания материала.

Эмоциональные личностные свойства в юности также активно развиваются. Происходит существенная перестройка эмоциональной сферы, проявляется самостоятельность, решительность, критичность и самокритичность, выражено неприятие лицемерия, ханжества, грубости. Юношеский возраст характеризуется повышенной эмоциональной возбудимостью (неуравновешенность, резкая смена настроения, тревожность и т.п.). В то же время, чем старше юноша, тем сильнее выражено у них улучшение общего эмоционального состояния, так как "прошёл" кризис ранней юности. Развитие эмоциональности в юности тесно связано с индивидуально-личностными свойствами человека, с его самосознанием (что было упомянуто выше), с его самооценкой. Все это обусловлено усилением личностного контроля, самоуправления, "новой стадией" развития интеллекта (что так же упоминалось выше), "открытием" своего внутреннего мира. Открытие своего внутреннего мира, его эмансипация от взрослых — может быть, главное приобретение юности. Внешний мир начинает восприниматься "через себя". Возрастает волевая регуляция (развивается внутренний локус контроля). Ярко проявляется стремление к самоутверждению.

Подводя некоторые итоги краткому анализу социально-психологических особенностей курсантского возраста, можно вновь вспомнить основные новообразования этого периода психоонтогенеза. Главным здесь в целом является личностное и профессиональное самоопределение. Полноценное развитие личности предполагает активное формирование данного новообразования именно в этот период. В то же время, проанализированный этап психоонтогенеза сопровождается существенными эмоциональными и поведенческими изменениями. Данные изменения (трансформации) приводят к формированию определенных личностных особенностей, имеющих существенные закономерности. Изменения поведенческих проявлений в курсантском возрасте, конечно, определяются и личностными психологическими особенностями. Стратегии преодоления являются наиболее актуальными в данный возрастной период поведенческими способами справиться с возникающими трудностями или со специфическими внешними и внутренними требованиями, которые воспринимаются индивидом в качестве психологического напряжения или превышают его психологические возможности.

Взаимосвязь стратегий преодоления, механизмов психологической защиты и личностных особенностей во многом является психической и "деятельностной" базой для поведенческих, эмоциональных и личностных изменений, что, в свою очередь, во многом определяет развитие личности в период юношеского возраста. Однако, эмоциональные трудности и несколько психологически болезненное протекание курсантского возраста — побочные и не всеобщие свойства юности. Существует, по-видимому, общая закономерность, действующая в психофилогенезе и в психоонтогенезе, согласно которой вместе с уровнем самоорганизации и саморегуляции индивида повышается эмоциональная чувствительность, но одновременно, возрастают и возможности психологической защиты. Круг факторов, способных вызывать у человека эмоциональное возбуждение (эмоциональную реакцию), в юношеском возрасте расширяется.

Разнообразнее становятся способы выражения эмоций, увеличивается продолжительность эмоциональных реакций, вызываемых кратковременным раздражением. Вместе с этим, происходит усложнение и развитие механизмов психологической защиты и форм поведения личности. Эмоциональные изменения в период юности во многом определяются механизмами психологической защиты, которые используют юноши в качестве способа адаптации к меняющемуся внешним и внутренним условиям: рост социальной ответственности, необходимость следовать социальным нормам, увеличение потребностей на фоне недостатка возможностей их удовлетворения, смена приоритетов в мотивационной сфере и т.д. «Лишь к концу юношеского возраста молодой человек начинает реально овладевать защитными механизмами, которые не только позволяют ему внешне защищать себя от стороннего вторжения, но и укрепляют его внутренне. Рефлексия помогает предугадать возможное поведение другого и подготовить встречные действия, которые отодвинут безапелляционное вторжение; занять такую внутреннюю позицию, которая может защитить больше, чем физическая сила. В этот период жизни человек решает, в какой последовательности он приложит свои способности для реализации себя в труде и в самой жизни», - пишет В.С. Мухина [94, с.84].

Данное исследование направлено, в том числе на изучение процесса профессионального становления личности курсантов на вузовском этапе освоения профессии. У курсантов, в связи с рядом возрастных особенностей, не достаточно сформированы цели и задачи развития жизненного и профессионального пути. Их своеобразие определяется вариативностью форм социальных, производственных и других отношений, возрастанием роли самоопределения, саморегуляции, и самооценки, активным формированием жизненной цели, программ и стратегий поведения.

В силу специфики решаемых задач, самостоятельной научной школы в военной психологии не сложилось, но сформировалась высокая восприимчивость к различным инновациям, позволяющая конструктивно

объяснять и рассматривать разнообразные военно-психологические проблемы, в том числе, вопросы формирования личности будущего офицера в период обучения в учебном заведении. Общую научно-теоретическую основу данного исследования составляет психологическая теория деятельности и системно-деятельностный подход, в рамках которого исходная позиция понимания профессионального образования как освоения профессионального опыта, основанного на следующих основных методических установках:

- при организации обучения первичной является заданная характером будущей специальности деятельность, а не знания;
- конечной целью обучения является профессиональная и личностная готовность специалиста;
- содержание обучения составляют система профессиональных действий и те знания, которые обеспечивают успешное выполнение этих действий;
- учебная деятельность моделирует будущую профессиональную деятельность [32, с.34].

Обучение в военном вузе – это организованный и целенаправленный процесс, представляющий собой совокупность познавательной и служебной деятельности. Военно-учебная деятельность - целенаправленная активность курсантов, имеющая своим содержанием овладение военными знаниями, умениями и навыками, развитие высоких боевых, морально-психологических качеств и готовности к защите Отечества. Процесс обучения в военном вузе представляет собой сложную совмещенную деятельность и синтезирует учебу, труд, игровую деятельность. Хотя обучение протекает в обычных мирных условиях, подчеркивается вероятность боевого применения оружия в вооруженном противостоянии с противником. Игра, как вид деятельности реализуется в моделировании экстремальной ситуации боевых действий и применяется через компьютерные средства (специальные программы),

имитационные средства (деловые игры, розыгрыши ситуаций), тактические и боевые учения [13].

Все это в комплексе создает особую атмосферу учебного процесса.

Кроме того, следует учитывать, что военное учебное заведение, по сути, является самостоятельной воинской частью, входящей в структуру Вооруженных сил. Обучение курсантов строится не только на основе и в соответствии с государственными стандартами высшего образования, но и с учетом воинских нормативных документов. Учебный процесс в военном вузе, в плане организации занятий имеет особенности: строго соблюдается субординация, принцип единоначалия во взаимоотношениях преподавателей и обучающихся. Это общение регламентировано уставными документами и не только в случае, когда преподаватель является военнослужащим.

А. С. Марков, рассматривая психологические особенности взаимоотношений в курсантском коллективе, отмечает: «Такие поведенческие копинг-стратегии, как отвлекающее удовлетворение каких-то собственных желаний или выхода из поля травмирующей ситуации, уединение и покой невозможны в условиях жизни в казарме и жесткой регламентации всей учебной и служебной деятельности. А копинг-стратегии, использующие различные виды замещающих реакций (плачу, кричу, сходу с ума, стараюсь расслабиться и т.п.), не только не найдут поддержки и понимания в армейской среде, но и приведут к еще большему осложнению стрессовой ситуации для молодого воина» [83. с.331]

Таким образом, курсантам военных учебных заведений свойственны общие закономерности развития личности, характерные для соответствующего возраста. Однако имеется и ряд отличий, характеризующихся особенностями образовательного процесса в военном учебном заведении:

- наряду с учебной деятельностью, курсанты выполняют профессиональные обязанности, определяемые воинской службой (несение караульной, внутренней гарнизонной службы и др.);

- особенности межличностного общения (постоянное, длительное нахождение в замкнутом коллективе, высокая степень подчинения личных интересов интересам воинского коллектива, жесткая регламентация межличностных отношений, значительное ограничение личной свободы, высокая степень ответственности за свои поступки).

По мнению Маркова «военные вузы представляют собой особый тип высшего учебного заведения образования взрослых» [85]

Анализ современного состояния психологии профессионального развития показал недостаточную разработанность вопросов влияния уровня развития и структуры личностных качеств курсантов на успешность их последующей профессиональной деятельности.

Выводы по главе 1:

На основании проведенного теоретического анализа можно сформулировать следующие выводы:

1. Структура личностных качеств курсантов является динамической системой и определяется особенностями их учебно-профессиональной деятельности.

2. Современные подходы к анализу профессиональной деятельности можно условно разделить на диалектически связанные две группы: структурно морфологическую и функционально- динамическую.

3. В нашем исследовании мы опираемся на системно-деятельностный подход, в рамках которого профессиональная деятельность рассматривается в виде идеальной модели, основанной на индивидуальных качествах, отражающих внутреннюю сторону овладения профессией и нормативно одобренном способе деятельности, отражающем внешнюю сторону.

4. Процесс профессионализации личности может быть рассмотрен как с точки зрения отдельных сторон, этапов и факторов профессионального

становления, так и с позиций целостного, системного восприятия процесса освоения профессии.

5. Профессиональное мышление, являющееся организующим началом процесса профессионализации, может рассматриваться только на основе общей теории мышления. При этом по отношению к другим формам мышления профессиональное мышление обладает рядом специфических особенностей.

6. Психологический анализ курсантского возраста показал, что наряду с общими закономерностями развития, характерными для юношей соответствующего возраста, курсантам военных учебных заведений присущи ряд особенностей, определяемых отличиями образовательного процесса военного вуза от гражданских учебных заведений.

Глава 2. РАЗРАБОТКА ПРОГРАММЫ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ВЛИЯНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ ВЫПУСКНИКОВ РАКЕТНОГО УЧИЛИЩА НА УСПЕШНОСТЬ ОРГАНИЗАЦИОННО-УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1. Основание эмпирического исследования

При разработке концепции данного исследования учитывалась природа, специфика и психологические закономерности проявления внутреннего мира человека, его профессионального становления. Основой методического обеспечения является комплексный подход к исследованию проблемы профессионального становления личности курсантов ракетного училища в на вузовском этапе освоения профессии и его основные принципы:

1. Научная обоснованность обеспечивается актуальностью проведения и конкретной постановкой задач исследования, применением адекватных психодиагностических средств, надежными методами математико-статистической обработки данных, а также организационными формами проведения исследования.

2. Системно-деятельностный подход исследования становления личности курсанта обеспечивается рассмотрением поставленной проблемы с позиций общепсихологической теории личности.

3. Учет изменений структуры личностных качеств (принцип развития) реализуется посредством организации исследования, которое предполагает проведение психологической диагностики курсантов на основе четко обозначенных критериев оценки их последующей организационно-управленческой деятельности в процессе выполнения профессиональных обязанностей.

Анализ проблемы профессионализации выпускников ракетного училища на вузовском этапе освоения профессии выявил ряд проблемных зон. Так открытым остается вопрос о степени обусловленности успешности организационно-управленческой деятельности молодых офицеров-выпускников военного вуз уровнем их академической успеваемости и структурой системы личностных качеств на вузовском этапе освоения профессии. При исследовании модели личности будущего выпускника ракетного училища слабо представлен анализ динамики личностных качеств на вузовском этапе освоения профессии, а так же структуры их взаимосвязей. Это позволило сформулировать цель, задачи дальнейшего эмпирического исследования, а так же разработать программу исследования и описать его структуру.

Цель эмпирического исследования – изучить влияние личностных качеств выпускников ракетного училища на успешность их последующей организационно-управленческой деятельности в процессе выполнения профессиональных обязанностей на офицерских должностях, а так же динамику личностных качеств будущих выпускников на вузовском этапе освоения профессии.

Для ее достижения нами ставятся задачи исследования структуры системы личностных качеств, оказывающих влияние на профессионализацию будущих выпускников ракетного училища на вузовском этапе освоения профессии, их динамику и взаимосвязь с успешностью профессиональной деятельности молодых офицеров.

Кроме того целесообразно рассмотреть различия структуры личностных качеств наиболее и наименее успешных в профессиональной деятельности выпускников. Под **успешностью деятельности** понимается характеристика деятельности, включающая в себя производительность труда, качество продукции, скорость, безошибочность трудовых действий и др. Успешность деятельности тесно связана с интеллектуальной, мотивационной

и эмоционально-волевой сферой личности, она зависит также от индивидуальных психофизиологических качеств. [19].

Общая гипотеза эмпирического исследования – уровень развития и степень структурной организации личностных качеств выпускников на вузовском этапе освоения профессии определяют успешность последующей организационно-управленческой деятельности на офицерских должностях.

Для достижения цели и решения задач на протяжении ряда этапов нами реализуется программа исследования, подбираются соответствующие методы исследования и выборка, а также применяется аппарат обработки результатов.

Проведенный теоретический анализ показал, что изучение личностных качеств выпускников ракетного училища, оказывающих наибольшее влияние на успешность организационно-управленческой деятельности, их динамики, влияния на овладение профессией имеет высокую актуальность, обусловленную недостаточной разработанностью проблемы и практической ценностью потенциально возможных результатов ее исследования.

В качестве исходного методологического принципа исследования принят принцип системного рассмотрения взаимосвязи уровня развития личностных качеств с успешностью профессиональной деятельности выпускников ракетного училища. Подбор диагностического инструментария осуществлялся на основе проведенного выше теоретического анализа.

Этапы всего диссертационного исследования представлены во введении.

В свою очередь эмпирическое исследование включало в себя ряд этапов:

На первом этапе эмпирического исследования (2009-2010 гг) разработана программа эмпирического исследования, произведен подбор психодиагностических методик, проведен анализ зависимости успешности организационно-управленческой деятельности выпускников от их академической успеваемости в период обучения в военном вузе.

На втором этапе эмпирического исследования (2010-2011 гг) выявлены личностные качества, оказывающие наибольшее влияние на успешность организационно-управленческой деятельности выпускников при выполнении профессиональных обязанностей на первичных офицерских должностях.

На третьем этапе эмпирического исследования (2011-2012 гг) Проанализирована зависимость успешности организационно-управленческой деятельности выпускников от показателей и степени структурной организации их личностных качеств на вузовском этапе освоения профессии.

На четвертом этапе эмпирического исследования (2012-2013 гг) Проведено исследование динамики показателей личностных качеств и их структурной организации в процессе обучения курсантов в военном вузе.

2.2. Эмпирическая база исследования

Исследование влияния личностных качеств выпускников ракетного училища на успешность организационно-управленческой деятельности проводилось в период с 2009 по 2014 год. Базу исследования составили курсанты и выпускники Ярославского высшего зенитного ракетного училища противовоздушной обороны (ВЗРУ ПВО) (Филиала Военно-космической академии им. А.Ф. Можайского (г. Ярославль)). Всего в исследовании участвовало 335 человек, в том числе 37 экспертов.

Зависимость успешности профессиональной деятельности выпускников военного вуз на первичных офицерских должностях от их успеваемости в период обучения, оценивалась путем анализа 78 отзывов на выпускников Ярославского ВЗРУ ПВО.

С целью выявления личностных качеств, оказывающих наибольшее влияние на успешность профессиональной деятельности, проводилась их экспертная оценка. В качестве экспертов привлекались 37 офицеров, прослуживших в частях и соединениях зенитных ракетных войск десять лет и более на различных должностях, связанных с организационно-

управленческой деятельностью. Отбор экспертов производился по случайному закону среди офицеров, прибывших из различных регионов страны для выполнения боевых стрельб в 42 учебный центр боевого применения зенитных ракетных войск.

В процессе исследования динамики личностных качеств курсантов, было задействовано 165 человек (2-5 курсы) в возрасте от 18 до 22 лет. Средний возраст на 2011 год – 19 лет.

Количество и процентное соотношение курсантов, принявших участие в исследовании представлено в табл.1

Таблица 1.

Распределение выборки эмпирического исследования

Курс	Количество человек	% от общего количества, принявших участие в исследовании
2	39	23,4
3	34	20,4
4	37	22,2
5	55	33
Всего	165	100

В исследовании зависимости успешности профессиональной деятельности молодых офицеров-выпускников военного вуза на первичных офицерских должностях от уровня развития личностных качеств на вузовском этапе освоения профессии приняли участие 55 человек. Уровень развития личностных качеств определялся в период обучения на выпускном курсе, успешность – на основании отзывов, составленных по истечению одного года выполнения выпускниками профессиональных обязанностей на первичных офицерских должностях в различных частях зенитных ракетных войск.

2.3. Диагностический инструментарий эмпирического исследования

Для достижения поставленной цели и решения задач исследования на разных этапах работы использовался комплекс разнообразных методологических подходов, методов и методик сбора и обработки информации: теоретический анализ литературы, наблюдение, анализ результатов деятельности, опросники, а так же применялся аппарат обработки полученных результатов.

Как показал, представленный выше теоретический анализ, изучение личностных качеств, оказывающих наибольшее влияние на успешность организационно-управленческой деятельности выпускников, их динамики на вузовском этапе освоения профессии, имеет высокую актуальность, обусловленную недостаточной разработанностью данной проблемы и практической ценностью потенциальных результатов исследования.

Для выявления личностных качеств, оказывающих наибольшее влияние на успешность организационно-управленческой деятельности офицеров ЗРВ использовался метод экспертного опроса.

Динамика личностных качеств и их структурная организация на вузовском этапе освоения профессии оценивалась с использованием метода поперечных срезов на различных курсах обучения будущих выпускников.

Используемые психодиагностические методики:

- Волевые качества личности (М.В. Чумаков);
- КОС – 2 (В.В. Синявский, Б.А. Федоришин);
- Опросник способностей творческой личности (М.М. Кашапов, О.А. Шляпкинова.);
- Мотивация профессиональной деятельности (К. Замфир в модификации А.А. Реана);

Методика выявления коммуникативных и организаторских склонностей КОС – 2 (В.В. Синявский, Б.А. Федоришин) предназначена для выявления коммуникативных и организаторских склонностей личности (умение четко и быстро устанавливать деловые и товарищеские контакты с людьми, стремление расширять контакты, участие в групповых мероприятиях, умение влиять на людей, стремление проявлять инициативу и т. д.). Методика содержит 40 вопросов, на каждый из которых обследуемый должен дать ответ «да» или «нет». При этом отдельно определяется уровень коммуникативных и организаторских склонностей. Результаты оцениваются в соответствии с ключом. Методика приведена в Приложении 2.

Методика «Волевые качества личности» (ВКЛ) М.В.Чумакова направлена на диагностику волевых качеств, представляющих собой конкретные проявления волевой регуляции, определяющиеся условиями и содержанием конкретных видов деятельности, осуществляемых человеком, позволяет оценить уровень развития волевых качеств личности, таких как: ответственность, инициативность, решительность, самостоятельность, выдержка, настойчивость, энергичность, внимательность и целеустремленность. Методика предназначена для диагностики респондентов в возрасте от 18 до 35 лет. Опросник ВКЛ представлен апостериорными шкалами. Методика содержит 78 вопросов курсантам необходимо было выбрать один из четырех предлагаемых ответов: «Верно», «Скорее, верно», «Скорее, неверно», «Неверно». Эти утверждения формируют 9 шкал.

Полученные ответы оцениваются в соответствии с ключом, позволяющим определить уровень развития каждой составляющей отдельно. Методика может использоваться как для практических, так и исследовательских целей. Методика приведена в Приложении 3.

Для определения уровня креативности использован опросник способностей творческой личности (М.М. Кашапов, О.А. Шляпникова). Данный опросник содержит ряд утверждений, каждое из которых курсантам

предлагалось оценить по отношению к себе, выбрав один из вариантов ответов «Да», «Нет». За каждый положительный ответ начисляется один балл, кроме утверждений № 4,5,6,16,20,35,36, где по одному баллу начисляется за каждый отрицательный ответ. Далее подсчитывается сумма баллов. Методика представлена в Приложении 4.

Методика «Мотивация профессиональной деятельности» (К. Замфир в модификации А.А. Реана применяется для диагностики мотивации профессиональной деятельности. В ее основу положена концепция внутренней и внешней мотивации. При этом понятие внутреннего типа мотивации используется в том случае, когда для личности имеет значение деятельность сама по себе. Если же в основе мотивации профессиональной деятельности лежит стремление к удовлетворению иных потребностей, внешних по отношению к содержанию самой деятельности (мотивы социального престижа, зарплаты и т.д.), то в данном случае принято говорить о внешней мотивации. Сами внешние мотивы делятся здесь на внешние положительные и внешние отрицательные. Внешние положительные мотивы, несомненно, более эффективны и более желательны со всех точек зрения, чем внешние отрицательные мотивы [119]. В процессе проведения исследования испытуемым предлагалось оценить мотивы профессиональной деятельности по пятибалльной шкале. Далее подсчитывались показатели внутренней (ВМ), внешней положительной (ВПМ) и внешней отрицательной (ВОМ) мотивации в соответствии с ключами. Показателем выраженности каждого типа мотивации будет число, заключенное в пределах от 1 до 5 (в том числе возможно и дробное), полученное в соответствии со следующими ключами:

$$\begin{aligned}
 ВМ &= \frac{\text{оценка п.6} + \text{оценка п.7}}{2}; \\
 ВПМ &= \frac{\text{оценка п.1} + \text{оценка п.2} + \text{оценка п.5}}{3};
 \end{aligned}
 \tag{1}$$

$$BOM = \frac{\text{оценка п.3} + \text{оценка п.4}}{2}.$$

На основании полученных результатов определяется мотивационный комплекс личности. Мотивационный комплекс представляет собой тип соотношения между собой трех видов мотивации: ВМ, ВПМ и ВОМ. К наилучшим, оптимальным, мотивационным комплексам следует относить следующие два типа сочетаний:

ВМ > ВПМ > ВОМ и **ВМ = ВПМ > ВОМ**.

Наихудшим мотивационным комплексом является тип

ВОМ > ВПМ > ВМ.

Между этими комплексами заключены промежуточные с точки зрения их эффективности иные мотивационные комплексы.

При интерпретации следует учитывать не только тип мотивационного комплекса, но и то, насколько сильно один тип мотивации превосходит другой по степени выраженности. Методика приведена в Приложении 5

Главным принципом использования в данном исследовании приведенных диагностических методик была нацеленность на диагностику ведущих и наиболее устойчивых компонентов изучаемых явлений в их структурной и функциональной взаимосвязи.

Обследование с помощью психодиагностических методик проводилось в достаточно просторном помещении – учебном классе, где ничто не отвлекало внимание испытуемых. Количество столов позволяло разместить испытуемых таким образом, чтобы ни один из них не мог видеть пометок на бланке ответов других испытуемых. При соблюдении этих условий они работали, не мешая и не имея возможности помогать друг другу. Перед началом исследования испытуемым объяснялась общая цель работы, представляемая как практическое занятие по военной психологии. Изложение инструкции в таком аспекте подчеркивало, что исследование проводится с целью совершенствования образовательного процесса учебного

заведения. Это позволило установить контакт с испытуемыми, выработать у них благоприятного отношения к процедурам социально-психологического обследования, не создавать ощущения оценивания личности и в итоге свело к минимуму число мотивационно обусловленных искажений и недостоверных результатов.

Тестовые задания и бланки ответов выдавались перед началом выполнения каждой методики и собирались по мере окончания работы. Все ответы фиксировались только на заранее подготовленных бланках ответов. На тестовых брошюрах не было никаких пометок – это проверялось после каждой группы, т.к. даже следы от них могли повлиять на характер ответов. Если темп работы кого-либо из испытуемых был много ниже среднего темпа работы группы, то обследование этих лиц проводилось потом индивидуально.

Для обработки материалов обследования применялись статистические методы обработки материалов эмпирического исследования, включающие в себя нахождение значимости различий по t - критерию Стьюдента позволяющий судить о значимости различий по выделенным показателям, расчет коэффициента корреляции r -Пирсона для изучения взаимосвязи переменных, ϕ -критерий Фишера, регрессионный анализ, направленный, в данном случае, на прогнозирование успешности организационно-управленческой деятельности выпускников в зависимости от уровня развития их личностных качеств в период обучения в военном учебном заведении.

Для определения закономерностей структурной организации, выявленных в ходе исследования, личностных качеств использовался структурный анализ сложных психологических систем (В.Д. Шадриков, А.В. Карпов) При этом для решения задач исследования, достижения поставленной цели и проверки гипотез выбран системно-уровневый подход (А.В. Карпов), основанный на рассмотрении изучаемого явления на аналитическом и структурном уровнях.

На аналитическом уровне рассматривались зависимости между успешностью организационно-управленческой деятельностью выпускников в процессе выполнения ими профессиональных обязанностей на офицерских должностях и уровнем развития каждого из выделенных личностных качеств в период обучения в контексте теоретического анализа проблемы, предполагающего определение психологической структуры деятельности на основе целей и задач этой деятельности, нормативно установленного способа ее выполнения, условий труда, показателей качества и т.д.

На структурном уровне рассматриваются структурные закономерности: взаимосвязи, причинно-следственные зависимости, структурные эффекты, что позволяет раскрыть эффекты структурирования.

Качественное своеобразие структур личностных качеств (степень их гомогенности и гетерогенности) выявлялось с помощью метода "экспресс- χ^2 " (А.В. Карпов) [54]. Суть метода заключается в сравнении, при помощи корреляции Спирмена, предварительно проранжированных базовых качеств внутри двух структур при коэффициенте $p < 0,01$. Далее по таблице r_s делается заключение о гомогенности или гетерогенности структур. Если значение меньше приведённого в таблице r_s при коэффициенте $p < 0,01$, структуры разнородны (являются гетерогенными). Если значение больше приведённого в таблице r_s при коэффициенте $p < 0,01$, структуры имеют сходную организацию (являются гомогенными).

Подсчет степени организованности корреляционных плеяд производился с использованием специальных индексов, предложенных А.В. Карповым [49,52,54]: индекс когерентности структуры, индекс дивергентности структуры и индекс организованности структуры. Данный метод использован нами с некоторыми изменениями. Так, мы учитываем связи, значимые только на уровнях $p < 0.05$, $p < 0.01$ и $p < 0.001$.

Индекс когерентности структур (ИКС) определяется путем суммирования положительных корреляционных связей с учетом их

значимости, индекс дивергентности (ИДС) – отрицательных связей. Корреляционным связям, значимым на уровне 5% ($p < 0.05$), ставится в соответствие коэффициент 1 балл; связям, значимым на 1% уровне ($p < 0.01$) - коэффициент 2 балла; связям, значимым на 0,1 % уровне ($p < 0.001$), - коэффициент 3.

Структурный вес каждого элемента структурограммы рассчитывается по формуле:

$$СВ = \Sigma (\Sigma a_n) + (\Sigma a_m); \quad (2)$$

где: а – коэффициент значимости связи, расчет которого приведен выше;

n – количество значимых положительных корреляционных связей данного элемента в структурограмме;

m – количество значимых отрицательных корреляционных связей данного элемента в структурограмме;

Σ – знак алгебраической суммы.

Индекс организованности структуры (ИОС) подсчитывался как алгебраическая сумма первых двух индексов:

$$ИОС = \Sigma(ИКС + ИДС) \quad (3)$$

Установление веса каждого компонента структуры личности и выделение базовых из них позволило установить функциональную роль компонентов в системе взаимосвязей компонентов структуры личности.

Результаты исследования обрабатывались отдельно для каждой из экспериментальных подгрупп и представлялись в виде таблиц значимости различий, таблиц со структурными индексами, таблиц базовых компонентов.

В соответствии с требованиями структурно-уровневого подхода, положенного в основу эмпирического исследования, выборка обследуемых рассматривается дифференциально. При оценке влияния уровня развития и

структуры личностных качеств выпускников на успешность организационно-управленческой деятельности использовался метод полярных (контрастных) групп. При этом группы выделяются по критерию успешности организационно-управленческой деятельности. Затем выраженность личностных качеств сравнивается между собой в группах наиболее и наименее успешных в организационно-управленческой деятельности выпускников и их структура рассматривается в каждой выделенной подгруппе отдельно [98].

Генетический аспект анализа влияния личностных качеств на успешность организационно-управленческой деятельности выпускников заключался в рассмотрении процессуального характера исследуемого явления. Он предполагал оценку динамики формирования личностных качеств будущих выпускников на вузовском этапе освоения профессии, генезиса отдельных показателей и структур.

Для проведения расчетов использовалась компьютерная программа IBM SPSS statistics 21. Аббревиатура SPSS расшифровывается как Statistical Package for Social Science (Статистический пакет для социальных наук).

Пакет статистических программ SPSS является мощным и удобным инструментом статистического анализа, который можно использовать для решения как научных, так и прикладных задач. Современная версия программы SPSS является многоцелевым статистическим пакетом, включающим ряд различных способов анализа, что позволяет с успехом его использовать в любых отраслях науки. Кроме базового программного ядра, охватывающего наиболее распространенные и универсальные статистические операции, существует около 30 специализированных программных модулей, подключаемых к SPSS. Данные модули в основном содержат специализированные статистические инструменты для решения прикладных экономических задач [46, 176].

Выводы по главе 2

В результате методологической подготовки эмпирического исследования нами сформулированы следующие выводы:

1. Актуальность эмпирического исследования определяется необходимостью исследования проблемы, обусловленной противоречием между потребностями системы высшего профессионального образования в выявлении личностных качеств, определяющих успешность профессиональной деятельности выпускников, особенностей их динамики у курсантов высших военных учебных заведений и недостаточной разработанностью концептуальной и психологической основы данного направления.

2. Понятия, характеризующие успешность деятельности (производительность, мотивационная, эмоционально-волевая сфера и др.) определяют требования к выбору методологических принципов эмпирического исследования, подбору аппарата обработки и представления результатов. В настоящем исследовании рассматривается структура взаимосвязей уровня развития личностных качеств выпускников ракетного училища и успешности их последующей организационно-управленческой деятельности. Базовое понятие взаимосвязи характеризует как статичность системы, так и ее динамическое поведение. Связь может быть охарактеризована направлением силой, характером. Данные понятия определяют требования к выбору методологических принципов эмпирического исследования, подбору аппарата обработки и представления результатов.

3. Выбор методологических принципов эмпирического исследования, математического аппарата для обработки его результатов определен целями и задачами исследования, перечнем сформулированных гипотез.

4. Для выявления и изучения закономерностей связи уровня

развития личностных качеств и успешности последующей организационно-управленческой деятельности выпускников ракетного училища нами использовался системно-уровневый подход (А.В. Карпов), основанный на рассмотрении изучаемого явления на двух уровнях - аналитическом и структурном. Это обусловило ряд методологических особенностей: применение расширенного аппарата математической статистики, использование методик изучения структурных эффектов и специфики компонентной организации, визуализация материала с использованием структурограмм, матриц интеркорреляций и др. Дополнительным требованием является привлечение относительно большого числа испытуемых.

Глава 3. АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ВЛИЯНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ ВЫПУСКНИКОВ РАКЕТНОГО УЧИЛИЩА НА УСПЕШНОСТЬ ИХ ОРГАНИЗАЦИОННО-УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В исследовании в соответствии с рассмотренными выше принципами и подходами к оценке особенностей профессионального становления курсантов проведен мониторинг профессионального становления - комплексное диагностическое обследование курсантов и выпускников ракетного училища. Основной задачей настоящей работы явился анализ основных закономерностей формирования, на вузовском этапе освоения профессии, успешности организационно-управленческой деятельности выпускников в процессе выполнения ими профессиональных обязанностей после окончания учебного заведения. Внешними объективными условиями выступало сочетание традиционной системы теоретической (предметной), учебно-практической и морально-психологической подготовки. Основное внимание сконцентрировано на выявлении личностных качеств, определяющих успешность последующей организационно-управленческой деятельности выпускников, а также их структуры и динамики на вузовском этапе освоения профессии офицера ЗРВ.

3.1 Исследование зависимости успешности организационно-управленческой деятельности выпускников ракетного училища от их академической успеваемости в период обучения в вузе

Успешность профессиональной, в том числе организационно-управленческой деятельности, может рассматриваться как совокупность

оценок самого субъекта деятельности, и других людей. Т.А. Жалагина утверждает: «Поскольку явление «профессиональная успешность» носит оценочный характер, для возможности практической оценки уровня профессиональной успешности важным является понимание ее критериев. Критерии, выделенные для оценки профессиональной успешности, должны отвечать следующим требованиям:

- во-первых, непосредственная возможность оценки каждого критерия;
- во-вторых, должен быть выделен минимум критериев, при этом они не должны дублироваться;
- в-третьих, их понимание должно быть однозначным [39, с.33].

Для проверки **первой частной гипотезы** («Академическая успеваемость выпускников ракетного училища на вузовском этапе освоения профессии не оказывает значимого влияния на успешность их последующей организационно-управленческой деятельности на офицерских должностях») было проведено исследование зависимости успешности профессиональной деятельности 82-х молодых офицеров в течение первого года после окончания военного вуз, от уровня формальных показателей качества их учебной деятельности в период обучения (успеваемости). В качестве такого показателя принят *средний балл*. С целью определения успешности организационно-управленческой деятельности выпускников использовались отзывы, полученные из воинских частей, где после окончания военного вуза они проходят службу. При составлении отзывов непосредственные руководители выпускников основывались на успешности их служебной деятельности по истечении периода адаптации, составляющего 1 год. При этом учитывались не только знания, умения и навыки выпускника, но и оценка подчиненного подразделения, а также уровень развития личностных качеств, таких как организаторские способности, умение работать в коллективе, волевые качества и др. исходя из результатов служебной деятельности молодого офицера. Выводы аттестаций можно разделить на две группы:

1. «Соответствует занимаемой должности» или «соответствует занимаемой должности с незначительными недостатками»,

2. «Не соответствует занимаемой должности» или «соответствует занимаемой должности со значительными недостатками».

Как в первой, так и во второй группе имеются выпускники, имевшие различный уровень академической успеваемости в период обучения. Так, среди выпускников, отнесенных ко второй группе (наименее успешных с точки зрения организационно-управленческой деятельности) есть те, кто окончил вуз с дипломом с отличием. Напротив, среди молодых офицеров, отнесенных к первой группе (наиболее успешных) немало тех, чей средний балл в период обучения не превышал 3,5.

Исследования показали, что средний балл выпускников, успешных в профессиональной деятельности (относящихся к первой группе) составил 3,65, а неуспешных (относящихся ко второй группе) – 3,54. Графически эти данные представлены на рисунке 1.

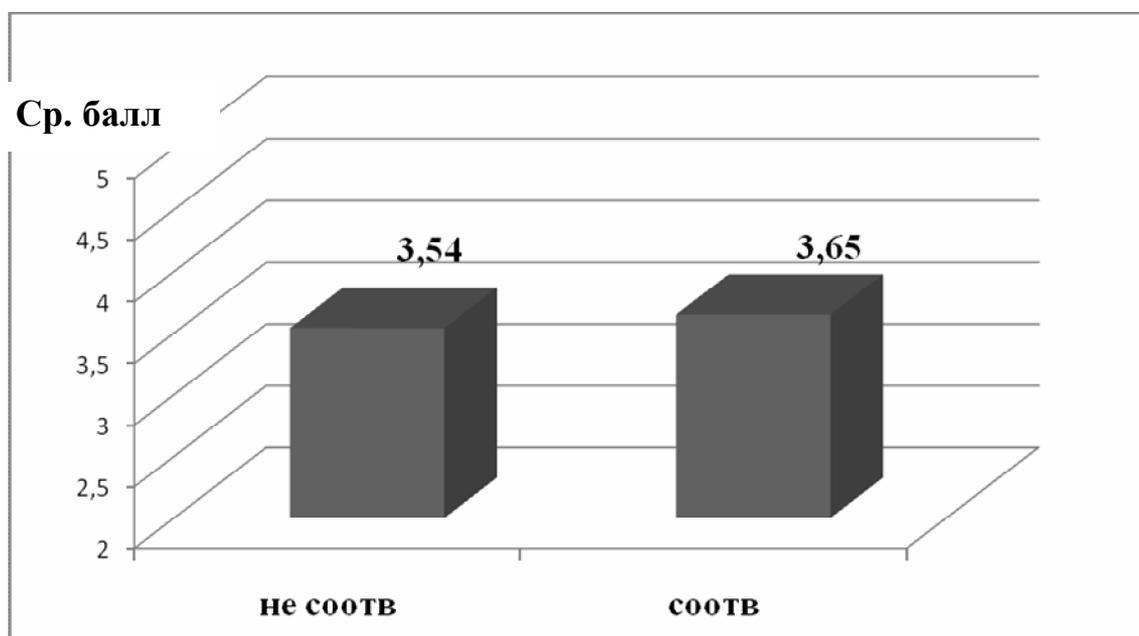


Рис. 1. Зависимость успешности профессиональной деятельности выпускников от их успеваемости в период обучения

Примечание: на оси абсцисс отложены группы выпускников в зависимости от успеваемости; на оси ординат – показатели академической успеваемости (средний балл).

Проведенный расчет коэффициента корреляции r-Пирсона показал, что статистически достоверная связь между успешностью профессиональной деятельности выпускников и качеством их учебы в вузе отсутствует ($p > 0,1$). Результаты расчета с использованием компьютерной программы IBM SPSS statistics 21 представлены в таблице 2.

Таблица 2.

Корреляции успеваемости и успешности организационно-управленческой деятельности выпускников

	успеваемость	успешность
успеваемость		
Корреляция Пирсона	1	-,032
Знч.(2-сторон)		,778
N	82	82
успешность		
Корреляция Пирсона	-,032	1
Знч.(2-сторон)	,778	
N	82	82

Из данных, представленных в таблице 2 и на рисунке 1 видно, что академическая успеваемость курсантов в период обучения не оказывает значимого влияния на успешность их последующей организационно-управленческой деятельности, т.к. отражает лишь степень овладения

выпускником нормативно определенным объемом знаний и умений, тогда как при оценке успешности профессиональной деятельности рассматривается ее результат (очевидно, что каждый из выпускников обладает, по меньшей мере, минимально необходимым для профессиональной деятельности объемом знаний, умений и навыков, о чем свидетельствует факт успешного окончания учебного заведения) [130].

Следовательно, высокий уровень академической успеваемости курсантов в период обучения в вузе, не является достаточным условием успешности их последующей организационно-управленческой деятельности. Выпускник должен обладать рядом личностных качеств, высоким уровнем профессиональной мотивации, обуславливающих эффективность использования в профессиональной деятельности знаний, умений и навыков, приобретенных на вузовском этапе освоения профессии.

3.2. Исследование зависимости успешности организационно-управленческой деятельности выпускников от уровня развития и структуры личностных качеств

Одним из основных направлений модернизации профессионального образования, в том числе и военного, является внедрение компетентного подхода. При этом ряд исследователей, занимающихся проблемой профессионализации, четко разделяют понятия «компетентность» и «способности». По их мнению, под компетентностью следует понимать характеристики поведения, или доминирующую форму активности личности, сформированность соответствующих умений и навыков. С этой точки зрения, компетентность определяется результатом – обученностью или воспитанностью. Говоря же о способностях, авторы вводят оценочный критерий, который подразумевает потенциальные возможности и задатки, от

которых зависят скорость, качество и уровень соответствующей компетентности. Другие авторы предлагают определять компетентность через способность применять определенные знания в конкретной ситуации (М.М. Кашапов, Т.В. Огородова, Ю.В.Пошехонова и др.). М.М. Кашапов отмечает, что способность человека преобразовывать свои знания в профессиональные действия (умения, навыки) обеспечивает стабильно высокие результаты деятельности и позволяет достигать поставленные цели в конкретной ситуации [60]. В его работах подробно рассмотрена специфика обучения в вузе в контексте интенсивного периода профессионализации [61,62,63].

Большое внимание развитию компетентностного подхода в образовании уделяют и зарубежные ученые. Так, прилагаются серьезные усилия в направлении определения ключевых компетенций [164, 173].

А.В. Карпов рассматривает в качестве реальной, онтологической основы формирования и развития профессиональных компетенций личности профессионально важные качества (ПВК). Под ПВК понимаются те личностные и субъектные качества, которые являются наиболее значимыми для обеспечения деятельности [55]. При этом одной из основных задач воспитательной работы военных вузов является формирование и развитие у слушателей и курсантов профессионально важных качеств, необходимых обучающимся как офицерам [107].

Для проверки **второй частной гипотезы** (Уровень развития и структура личностных качеств выпускников определяют успешность их организационно-управленческой деятельности на офицерских должностях) необходимо выявить личностные качества, оказывающие наибольшее влияние на успешность организационно-управленческой деятельности выпускников.

Выявление и изучение данной группы личностных качеств проводилось в два этапа:

В ходе первого этапа на основе анализа теоретических разработок в области профессионализации, квалификационных требований к выпускникам ракетного училища, определен набор личностных качеств, влияющих на успешность организационно-управленческой деятельности выпускников.

На втором этапе для выделения личностных качеств оказывающих наибольшее влияние на успешность организационно-управленческой деятельности проведен экспертный опрос. С этой целью были задействованы эксперты (37 человек). Каждому из них предлагалось заполнить опросный лист, в котором перечислены основные личностные качества выпускника Ярославского ракетного училища, определенные квалификационными требованиями. Экспертам необходимо было оценить каждое качество по десятибалльной шкале в зависимости от его значимости для успешной организационно-управленческой деятельности офицера зенитных ракетных войск. (Приложение 1)

В результате анализа мнений экспертов определено, что наиболее значимыми являются следующие личностные качества:

- организаторские способности;
- волевые качества (ответственность, решительность, самостоятельность, выдержка, настойчивость, энергичность, целеустремленность, инициативность, внимательность);
- способность принимать решение в нестандартных условиях (креативность);
- коммуникабельность;

Рассмотрим характеристику выделенных экспертами личностных качеств:

Организаторские способности – вид коммуникативных способностей, которые проявляются в совершенстве умений переводить социально-значимые цели на язык практики для своего коллектива и в умении доводить дело до логического конца [9].

Волевые качества представляют собой устойчивые диспозиции личности, определяющие предрасположенность человека проявлять волевые усилия, специфичные по отношению к определенным условиям деятельности [113].

Решительность — это умение принимать своевременные и твердые решения без ненужных колебаний. Решительность проявляется не в безрассудных непродуманных действиях, принятых поспешно, а в достаточно взвешенных, обоснованных поступках. Решительный человек глубоко уверен в том, что надо делать так, а не иначе.

Самостоятельность — это способность человека принимать решение и выполнять намеченное действие, не поддаваясь чужому влиянию. Люди, не отличающиеся этим волевым качеством, обычно теряются при встретившемся на их пути затруднении. Самостоятельность не исключает того, что человек охотно прислушивается к разумному мнению других людей и принимает их советы, если согласен с ними.

Выдержка, или самообладание,— это умение человека владеть собой. Сохраняя полный контроль над своим поведением, он побеждает в себе нежелательные побуждения, импульсивные действия, аффекты (например, гнев, страх). Наличие выдержки делает человека самокритичным, помогает воздержаться от неразумных поступков [29].

Настойчивость - положительное волевое свойство личности, а иногда и характера, проявляющееся в упорном достижении сознательно поставленной цели, содержание которой определяет моральный уровень личности. Формирование и развитие настойчивости является компонентом воспитательной цели обучения [92].

Энергичность – степень концентрации силы, вносимой в действие [123].

Целеустремленность - сознательная и активная направленность личности на определенный результат деятельности. Целеустремленность является важнейшим мотивационно-волевым свойством личности,

определяющим содержание и уровень развития всех других волевых качеств. Различают целеустремленность стратегическую, т. е. умение личности руководствоваться во всей своей жизнедеятельности определенными принципами и идеалами, и целеустремленность оперативную — умение ставить ясные цели для отдельных действий и не отключаться от них в процессе выполнения. Целеустремленный человек имеет ясные личные цели, точно знает, чего хочет, куда идет [108].

Инициативность - способность личности к самостоятельным общественным начинаниям, инициативе, активности, предприимчивости. Как личностное качество инициативность в большой степени воспитывается в подростковом и юношеском возрасте, когда складываются способности к свободному мышлению и самостоятельным действиям, а творческая деятельность, в т. ч. социальная, становится реальной личностной потребностью. Однако формированию инициативности могут препятствовать угнетающие личность запретительные, авторитарные методы воспитания. [123]

Внимательность - сосредоточенность мыслей и органов чувств на чем-либо [151].

Коммуникабельность - (от лат. communicatio - контакт) способность людей устанавливать деловые контакты, связи, отношения [113].

Креативность является полной противоположностью шаблонного мышления (т.е. ограниченности выбора при поиске возможных решений и тенденций одинаково подходить к разным проблемам). Она уводит в сторону от банальных идей и скучного, привычного взгляда на вещи и рождает оригинальные решения. Креативность делает процесс мышления увлекательным и помогает находить новые решения старых проблем. Согласно инвестиционной теории креативности для творчества необходимо наличие шести специфических, но взаимосвязанных источников: интеллектуальные способности, знания, стили мышления, личностные

характеристики, мотивация и окружение (среда). По мнению Стернберга процесс творчества возможен только при наличии трех интеллектуальных способностей:

1. Синтетической способности видеть проблемы в новом свете и избегать привычного способа мышления;
2. Аналитической способности, позволяющей оценить, какие идеи стоят того, чтобы за них браться и разрабатывать, а какие нет;
3. Практически-контекстуальной способности убедить других в ценности идеи.

В данной работе применяется структурно-уровневый подход (А.В. Карпов), основанный на рассмотрении изучаемого явления на двух уровнях - аналитическом и структурном. [49,50,51,52,53].

На аналитическом уровне устанавливаются связи между отдельными показателями личностных качеств, выделенных экспертами с успешностью их последующей организационно-управленческой деятельности.

В исследовании приняли участие 55 выпускников. Успешность их служебной деятельности определялась на основании отзывов, полученных из войск. Уровень развития личностных качеств и тип мотивационного комплекса определялся в период обучения выпускников в военном вузе.

С целью выявления значимых корреляционных связей успешности организационно-управленческой деятельности выпускников в процессе выполнения профессиональных обязанностей с одной стороны и уровня развития каждого из выявленных личностных качеств на вузовском этапе освоения профессии – с другой, использован коэффициент корреляции r -Пирсона. Результаты анализа представлены в таблице 3 и на структурограмме (Рис. 2)

Корреляционная матрица зависимости успешности организационно-управленческой деятельности выпускников от уровня развития их личностных качеств

№ п/п	Личностные качества	Успешность организационно-управленческой деятельности	
		Корреляция г-Пирсона	Значимость
1.	Коммуникативные склонности	0,268	0,057
2.	Организаторские способности	0,382*	0,006
3.	Ответственность	0,372*	0,007
4.	Инициативность	0,632**	0,000
5.	Решительность	0,471**	0,000
6.	Самостоятельность	-0,157	0,272
7.	Выдержка	0,392*	0,004
8.	Настойчивость	0,383*	0,006
9.	Энергичность	0,376*	0,007
10.	Внимательность	0,538**	0,000
11.	Целеустремленность	0,480**	0,000
12.	Креативность	0,524**	0,000
13.	Внутренняя мотивация	0,396*	0,004
14.	Внешняя положительная мотивация	0,052	0,714
15.	Внешняя отрицательная мотивация	0,151	0,251

Примечание:

** - корреляция значима на уровне $p < 0,001$

* - корреляция значима на уровне $p < 0,01$

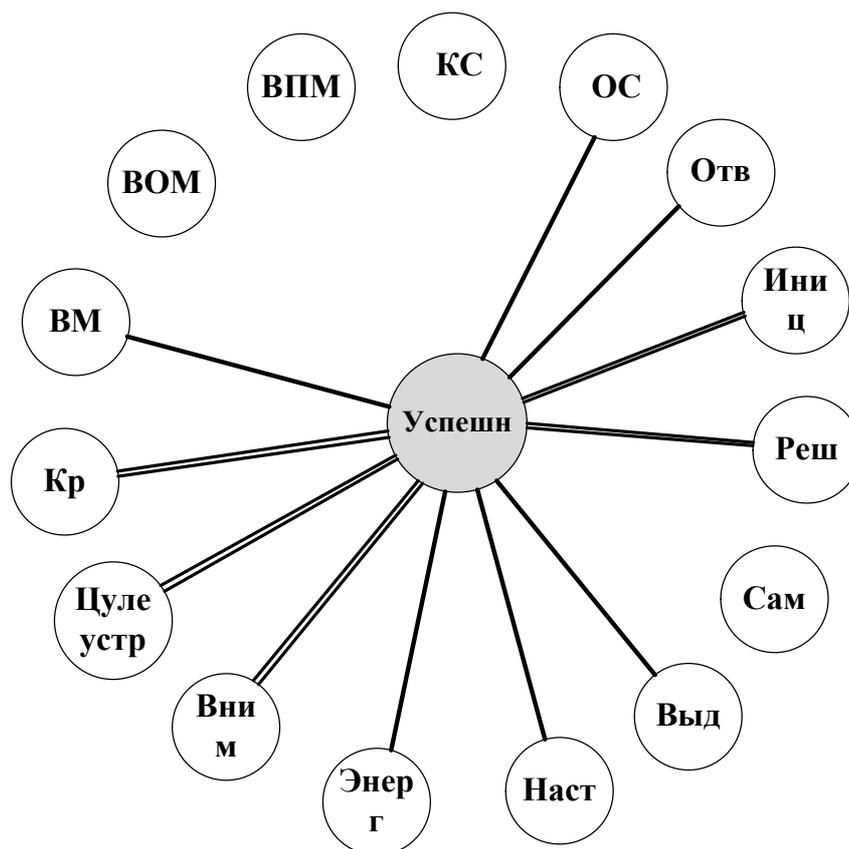


Рис. 2 Структурограмма корреляционных связей успешности организационно-управленческой деятельности выпускников и уровня развития их личностных качеств на вузовском этапе освоения профессии

Примечание:

==== - положительные корреляционные связи, значимые на уровне $p < 0,001$;

===== - положительные корреляционные связи, значимые на уровне $p < 0,01$;

Успешн – успешность организационно-управленческой деятельности; КС – коммуникативные склонности; ОС – организаторские способности; Отв. – ответственность; Иници. – инициативность; Реш. – решительность; Сам. – самостоятельность; Выд. – выдержка; Наст. – настойчивость; Энерг. – энергичность; Вним. – внимательность; Целеустр. – целеустремленность; Кр. – креативность; ВМ – внутренняя мотивация; ВОМ – внешняя отрицательная мотивация; ВПМ – внешняя положительная мотивация.

Из структурограммы, представленной на рисунке 2 видно, что успешность организационно-управленческой деятельности выпускников коррелирует, на уровне значимости не хуже $p < 0,01$ со следующими из выделенных личностных качеств:

- креативность;
- целеустремленность;
- внимательность;

- решительность;
- инициативность.

Следовательно, выпускники, у которых в период обучения показатели данных личностных качеств имеют более высокие значения, с большой долей вероятности будут успешнее в организационно-управленческой деятельности при выполнении профессиональных обязанностей на офицерских должностях.

Отсутствуют значимые корреляционные связи с такими качествами, как:

- самостоятельность;
- коммуникативные склонности;
- внешняя положительная и внешняя отрицательная мотивация.

Таким образом, на начальном этапе выполнения профессиональных обязанностей выпускниками ракетного училища такие личностные качества, как самостоятельность и коммуникативность не оказывают значимого влияния на успешность организационно-управленческой деятельности. Это может быть связано с тем, что на данном этапе профессионализации молодые офицеры имеют недостаточный опыт практической деятельности и, следовательно, выполняют функциональные обязанности, строго придерживаясь требований нормативных документов и указаний старших начальников.

По типу мотивационного комплекса наилучшие результаты профессиональной деятельности отмечены у выпускников с преобладанием внутренней и внешней положительной мотивации, худшие – с преобладанием внешней отрицательной мотивации ($p < 0,01$).

Показатели профессиональной мотивации оценивались у выпускников на вузовском этапе освоения профессии, успешность организационно-управленческой деятельности – в процессе выполнения профессиональных обязанностей через год после окончания учебного заведения. Известно, что мотивы деятельности личности изменяются с течением времени и в связи с

изменением условий профессиональной деятельности. Это стало причиной низких показателей уровня значимости корреляционных связей зависимости успешности организационно-управленческой деятельности выпускников от значений внутренней, внешней положительной и внешней отрицательной мотивации.

На аналитическом уровне для описания зависимости успешности организационно-управленческой деятельности выпускников от уровня развития каждого из выделенных личностных качеств проведен регрессионный анализ.

На основе полученных данных, с целью прогнозирования успешности организационно-управленческой деятельности выпускников в процессе выполнения профессиональных обязанностей, составлено уравнение регрессии (4):

$$\begin{aligned} \text{Успешн.} = & 1,456 - 0,165(\text{КС}) + 0,045(\text{ОС}) - 0,144(\text{Отв}) + 0,491(\text{Иниц}) - \\ & 0,016(\text{Реш}) - 0,062(\text{Сам}) - 0,061(\text{Выд}) - 0,026(\text{Наст}) + 0,060(\text{Энерг}) + \\ & 0,197(\text{Вним}) + 0,156(\text{Целеустр}) + 0,198(\text{Кр}) + 0,111(\text{ВМ}) - 0,113(\text{ВОМ}) - \\ & 0,047(\text{ВПМ}); \end{aligned} \quad (4)$$

Однако не все из полученных коэффициентов выражения (4) являются статистически значимыми. Используя метод пошагового отбора при составлении уравнения регрессии получим:

$$\text{Успешн.} = 1,573 + 0,483(\text{иниц.}) + 0,277(\text{вним.}); \quad (5)$$

Из уравнения (5) видно, что непосредственное влияние на успешность организационно – управленческой деятельности выпускников ракетного училища оказывают такие качества, как инициативность и внимательность. При этом качества, не вошедшие в уравнение (5), опосредованно определяют степень развития инициативности и внимательности и, таким образом также

оказывают влияние на успешность организационно – управленческой деятельности выпускников. Следовательно, успешность организационно-управленческой деятельности выпускников напрямую зависит от уровня развития личностных качеств.

Ввиду того, что аналитический подход не учитывает основные закономерности психической реальности, в частности принципа интеграции, необходимо применение дополнительного этапа анализа, который позволит учитывать эффект структурного воздействия. Именно структурный этап анализа позволяет нивелировать недостатки аналитического. На нем нами рассматриваются структурные закономерности: взаимосвязи, причинно-следственные зависимости, структурные эффекты. Такой подход позволяет нам полнее описать полученные результаты и раскрыть важные закономерности, в том числе эффекты структурирования.

В рамках структурного этапа исследования были определены различия в структурах личностных качеств выпускников, ставших, впоследствии, наиболее и наименее успешными в организационно-управленческой деятельности. Оценка личностных качеств проводилась в период обучения будущих выпускников в военном вузе, успешность организационно-управленческой деятельности – на основании отзывов на выпускников из воинских частей, где они проходят службу после окончания учебного заведения.

Структурограммы личностных качеств, выпускников, наиболее и наименее успешных в последующей организационно-управленческой деятельности представлены на рисунках 3,4.

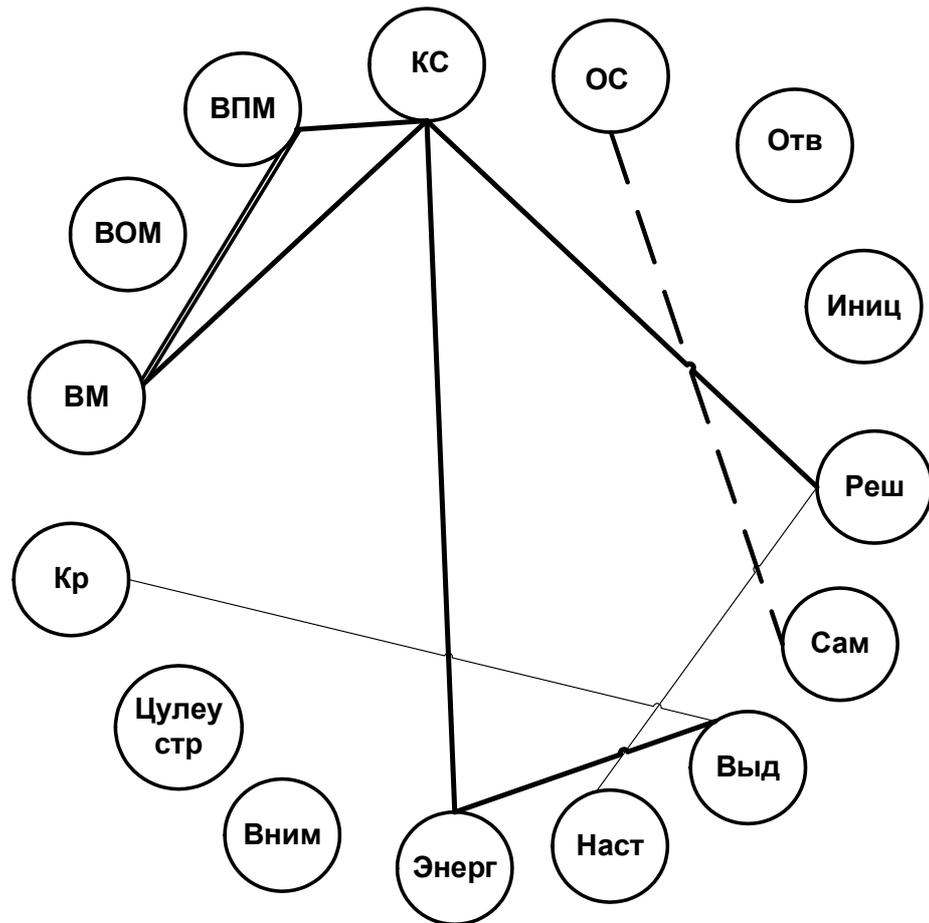


Рис. 3. Структурограмма личностных качеств выпускников, наименее успешных в организационно-управленческой деятельности

Примечание:

- ==== - положительные корреляционные связи, значимые на уровне $p < 0,001$;
- - положительные корреляционные связи, значимые на уровне $p < 0,01$;
- - положительные корреляционные связи, значимые на уровне $p < 0,05$;
- - отрицательные корреляционные связи, значимые на уровне $p < 0,05$;

КС – коммуникативные склонности; ОС – организаторские способности; Отв. – ответственность; Иниц. – инициативность; Реш. – решительность; Сам. – самостоятельность; Выд. – выдержка; Наст. – настойчивость; Энерг. – энергичность; Вним. – внимательность; Целеустр. – целеустремленность; Кр. – креативность; ВМ – внутренняя мотивация; ВММ – внешняя отрицательная мотивация; ВПМ – внешняя положительная мотивация.

Из представленных структурограмм видно, что структуру личностных качеств наиболее успешных, в последующей организационно-управленческой деятельности, выпускников отличает значительно большее, по сравнению с наименее успешными, количество корреляционных связей, а так же более высокий уровень их значимости. Следовательно, успешность организационно-управленческой деятельности выпускников ракетного училища определяется уровнем структурной организации их личностных качеств на вузовском тапе освоения профессии.

Следующим этапом анализа стало выделение базовых компонентов структуры личностных качеств выпускников, успешных и неуспешных в организационно-управленческой деятельности.

Результаты, полученные на основе применения структурного анализа представлены в Таблице 4.

Таблица 4.

Структурный вес личностных качеств выпускников

Личностные качества	Наиболее успешные	Наименее успешные
	W	W
Коммуникативные склонности	18	-2
Организаторские способности	18	0
Ответственность	11	3
Инициативность	18	1
Решительность	21	0
Самостоятельность	0	0
Выдержка	5	2
Настойчивость	21	-1
Энергичность	19	3
Внимательность	12	1
Целеустремленность	25	4
Креативность	9	0
Внутренняя мотивация	1	0
Внешняя отрицательная мотивация	2	1
Внешняя положительная мотивация	2	2

Примечание: W – структурный вес; полужирным шрифтом выделены базовые качества.

В качестве базовых рассматриваются элементы структуры, имеющие наибольшее количество статистически значимых положительных корреляций с другими элементами структуры и, следовательно, больший вес, превышающий средний вес элементов структуры. Наличие базовых элементов в структуре не противоречит ее пониманию, как целого, состоящего из частей. Иерархичность структуры подразумевает наличие в ней таких элементов, от которых зависят ключевые тенденции [127].

Из таблицы 4 видно, что количество базовых компонентов в структуре личностных качеств наиболее успешных выпускников значительно выше, чем у наименее успешных, что является следствием большего количества корреляционных связей и их значимости в структуре личностных качеств наиболее успешных выпускников.

Определено, что базовыми компонентами структуры личностных качеств выпускников, наиболее успешных в организационно-управленческой деятельности, являются коммуникативные склонности, организаторские способности, инициативность, решительность, настойчивость, энергичность и целеустремленность, а наименее успешных – ответственность, выдержка, энергичность и целеустремленность.

Общими для этих двух структур являются такие качества, как энергичность и целеустремленность, однако структурный вес этих качеств в структуре наименее успешных значительно ниже.

Проанализировав данные, представленные в таблице 3 можно выделить ведущие компоненты структуры личностных качеств. В качестве ведущих рассматриваются элементы структуры, уровень развития которых оказывает прямое и непосредственное влияние на тот или иной объективный показатель, в нашем случае на успешность организационно-управленческой деятельности выпускников. Показателем элемента структуры, как ведущего является его статистически значимая положительная корреляция с объективным показателем, включенным в исследование [127].

В качестве ведущих в настоящем исследовании рассматриваются компоненты структуры, имеющие положительные корреляционные связи с объективным показателем (успешностью организационно-управленческой деятельности) на уровне не хуже $p < 0,001$. Таким образом, ведущими компонентами в структуре личностных качеств выпускников являются «Инициативность», «Решительность», «Внимательность», «Целеустремленность», «Креативность».

Одновременно ведущими и базовыми качествами в структуре личностных качеств выпускников, наиболее успешных, с точки зрения последующей организационно-управленческой деятельности, являются: «Инициативность», «Решительность», «Целеустремленность».

Для исследования структуры личностных качеств выпускников ракетного училища на следующем этапе исследования был использован метод анализа структур качеств, разработанный В.Д. Шадриковым и А.В. Карповым. Для подсчета степени интегрированности и дифференцированности структур личности выпускников использована методика А.В. Карпова. В каждой из исследуемых групп сравнили значения корреляций между изучаемыми параметрами качеств, а также их направления (отрицательные или положительные), используя обобщенные показатели: когерентность, дивергентность и организованность структуры параметров. Рассмотрим показатели организованности структур исследуемых параметров. Индекс когерентности структуры (ИКС) определяется суммированием положительных корреляционных связей с учетом их значимости, индекс дивергентности структуры (ИДС) - отрицательных корреляций. Организованность является наиболее значимой и показательной характеристикой структуры личностных качеств. По мнению А.В. Карпова, организованность является одним из механизмов обеспечения эффективности деятельности. Таким образом, организованность

обуславливается объединением качеств в целостную структуру и определяет эффективность деятельности. Результаты представлены в таблице 5.

Таблица 5.

Структурные индексы структур личностных качеств выпускников ракетного училища

Структурные индексы	Наиболее успешные	Наименее успешные
ИКС	95	10
ИДС	1	3
ИОС	94	7

Примечание: ИКС – индекс когерентности структуры, ИДС – индекс дивергентности структуры, ИОС – индекс организованности структуры.

Из таблицы 5 видно, что для наиболее успешных в организационно-управленческой деятельности выпускников ракетного училища характерны значительно более высокий, по сравнению с наименее успешными, ИКС, меньший ИДС, и как следствие – значительно более высокий ИОС. Следовательно, сформированная в период обучения в военном вузе, структура личности наиболее успешных выпускников является более организованной, что обуславливает высокую эффективность их последующей организационно-управленческой деятельности при выполнении профессиональных обязанностей на офицерских должностях.

Таким образом, можно сделать вывод, что степень организованности структуры личностных качеств, наряду с уровнем развития каждого отдельного качества определяют успешность организационно-управленческой деятельности выпускников ракетного училища [64].

3.3. Оценка динамики личностных качеств на вузовском этапе подготовки выпускников

С целью проверки **третьей частной гипотезы** (На вузовском этапе подготовки выпускников ракетного училища показатели личностных

качеств, влияющих на успешность организационно-управленческой деятельности, статистически значимо не изменяются. Изменение структуры системы личностных качеств происходит нелинейно) проведено исследование динамики выделенных личностных качеств в процессе вузовской подготовки будущих офицеров. Измерены уровни развития необходимых личностных качеств среди курсантов 2 - 5 курсов. Результаты исследования представлены на рисунке 5.

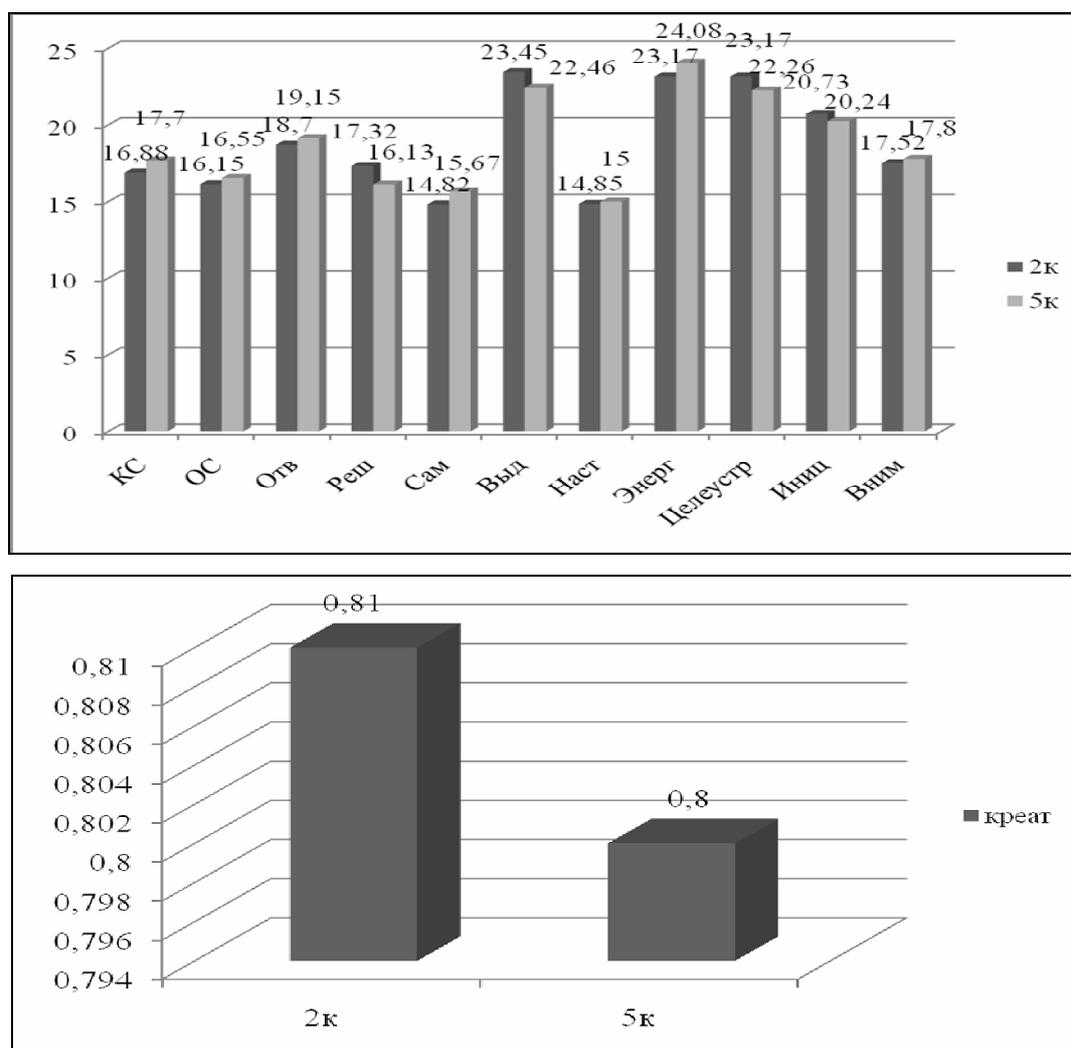


Рис. 5. Значения уровня развития личностных качеств курсантов 2, 5 курсов

Примечание: КС – коммуникативные склонности; ОС – организаторские способности; Отв. – ответственность; Реш. – решительность; Сам. – самостоятельность; Выд. – выдержка; Наст. – настойчивость; Энерг. – энергичность; Целеустр. – целеустремленность; Иниц. – инициативность; Вним. – внимательность; Креат. – креативность; 2к – показатель курсантов 2-го курса; 5к – показатель курсантов 5-го курса.

Анализ полученных результатов с использованием t-критерия Стьюдента показал, что на уровне значимости $p=0,05$ показатели личностных качеств курсантов 2,3,4 и 5 курсов статистически достоверно не различаются.

Уровни значимости различий личностных качеств курсантов 2,3,4,5 по t-критерию Стьюдента курсов представлены в таблице 6

Таблица 6.

Значимости различий показателей личностных качеств курсантов

Личностные качества	Значимость различий по t-критерию Стьюдента			
	2 курс	3 курс	4 курс	5 курс
Коммуникативные склонности	0,951		0,552	
	0,787			
	0,368			
		0,777		
Организаторские способности	0,431		0,105	
	0,207			
	0,775			
		0,812		
Ответственность	0,881		0,589	
	0,359			
	0,077			
		0,467		
Инициативность	0,597		0,383	
	0,917			
	0,310			
		0,539		
Решительность	0,793		0,659	
	0,063			
	0,158			
		0,115		
Самостоятельность	0,485		0,625	
	0,764			
	0,902			
		0,333		

Личностные качества	Значимость различий по t-критерию Стьюдента			
	2 курс	3 курс	4 курс	5 курс
Выдержка	0,969		0,383	
	0,209			
	0,576			
		0,153		
Настойчивость	0,616		0,243	
	0,476			
	0,624			
		0,275		
Энергичность	0,864		0,469	
	0,717			
	0,733			
		0,633		
Внимательность	0,726		0,500	
	0,961			
	0,464			
		0,700		
Целеустремленность	0,152		0,345	
	0,195			
	0,893			
		0,838		
Креативность	0,661		0,743	
	0,552			
	0,841			
		0,350		
Внутренняя мотивация	0,552		0,984	
	0,363			
	0,204			
		0,735		
Внешняя положительная мотивация	0,222		0,801	
	0,076			
	0,054			
		0,484		

Личностные качества	Значимость различий по t-критерию Стьюдента			
	2 курс	3 курс	4 курс	5 курс
Внешняя отрицательная мотивация	0,115		0,697	
	0,929			
	0,621			
		0,135		

Из таблицы 6 видно, что в процессе обучения в военном вузе не происходит значимого изменения показателей каждого из личностных качеств, необходимых для успешной организационно-управленческой деятельности будущих выпускников. Поскольку показатели личностных качеств на вузовском этапе профессионализации остаются неизменными, целесообразно учитывать данный факт в процессе профессионального отбора абитуриентов при поступлении в учебное заведение. Предпочтение, в процессе профессионального отбора, следует отдавать абитуриентам с наиболее высокими показателями необходимых личностных качеств.

В.Д. Шадриков, рассматривая ПВК, как подсистему психологической системы деятельности, указывает на то, что в процессе освоения деятельности «происходит их функциональное объединение, «взаимосодействие». [146].

Именно это, по нашему мнению, наряду с высоким показателем каждого качества в отдельности, в значительной степени определяет успешность организационно-управленческой деятельности выпускников ракетного училища в процессе выполнения профессиональных обязанностей на офицерских должностях.

Дальнейший анализ закономерностей состоял в рассмотрении структурных эффектов в структурах личностных качеств курсантов на каждом из курсов вузовского обучения. Для проведения данного исследования нами был использован коэффициент корреляции Пирсона. «Основной коэффициент корреляции «г» Пирсона предназначен для оценки

мотивация; ВПМ –внешняя положительная мотивация; ВОМ – внешняя отрицательная мотивация.

Представленная на Рис. 6 структура личностных качеств курсантов второго курса характеризуется большим количеством связей и высокими уровнями их значимости, что может свидетельствовать о происходящем, в ходе обучения, процессе формирования необходимой, для осуществления последующей организационно-управленческой деятельности, структуры, а также о преодолении кризиса первого курса, связанного с новой, для молодого человека, системой взаимоотношений в воинском коллективе [84]. Важную роль в формировании структуры личностных качеств на втором курсе, по нашему мнению, играет заключение курсантами контракта и, как следствие, осознание своей причастности к выбранной профессии.

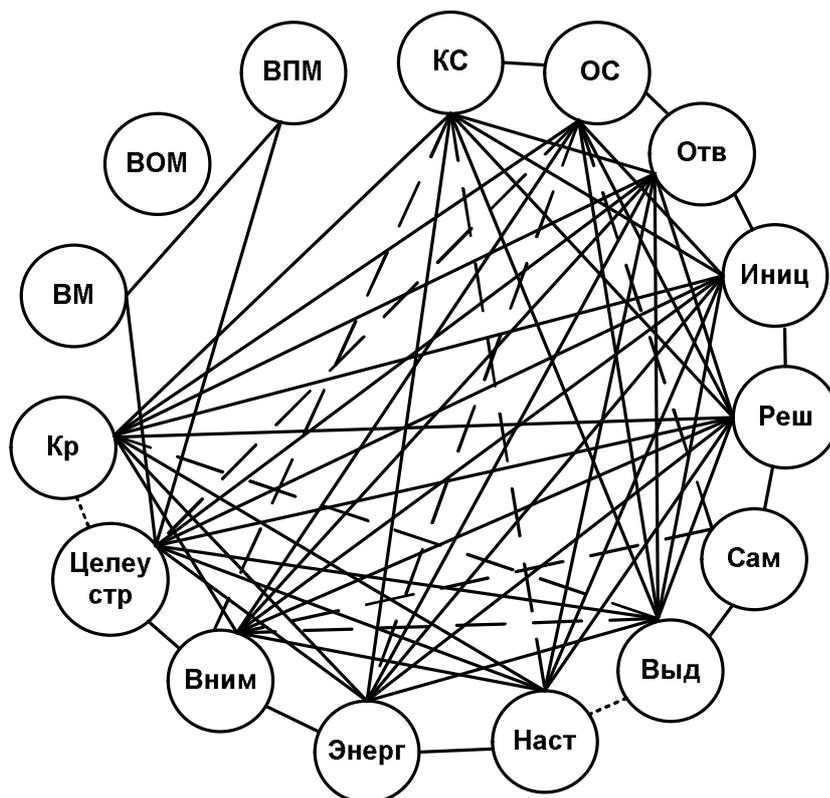


Рис. 7. Структурограмма личностных качеств курсантов 3 курса

Примечание:

————— - прямая корреляция на уровне значимости $p < 0,01$;

----- - прямая корреляция на уровне значимости $p < 0,05$;

КС – коммуникативные склонности; ОС – организаторские способности; Отв. – ответственность; Реш. – решительность; Сам. – самостоятельность; Выд. – выдержка; Наст. – настойчивость; Энерг. – энергичность; Целеустр. – целеустремленность; Иниц. – инициативность; Вним. – внимательность; Креат. – креативность; ВМ – внутренняя

изменения является кризис четвертого курса, обусловленный более близким ознакомлением курсантов с реалиями выбранной профессии в процессе изучения дисциплин специализации, а так же возрастными особенностями, недостатками системы обучения.

А.С. Марков, рассматривая кризисы, возникающие в период обучения курсантов в военном учебном заведении, отмечает: «На 4 курсе мы зафиксировали кризис образовательной системы — несоответствия методов обучения психологическому возрасту обучающихся. Курсанты ощущают себя уже взрослыми: они заключили контракт на военную службу, т. е. получают деньги за свой профессиональный труд, участвовали в учениях с боевыми стрельбами, многие имеют семьи. Такой обучающийся требует, чтобы преподаватели считались с его опытом, мнением, вместе с ним выстраивали программу специальной подготовки. Здесь уже необходимы методы андрагогики, которые в настоящее время и у нас в стране, и за рубежом разработаны в основном для послевузовского обучения и рассчитаны на 30–40 летних». [84, с.105].

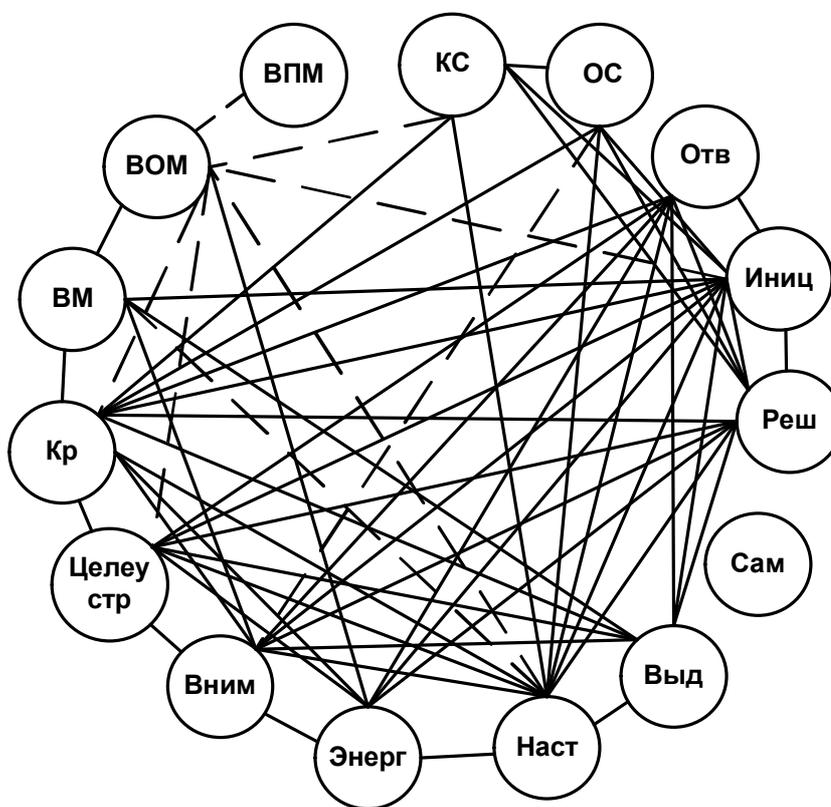


Рис. 9. Структурограмма личностных качеств курсантов 5 курса.

Примечание:

—————- прямая корреляция на уровне значимости $p < 0,01$;

- - - - - прямая корреляция на уровне значимости $p < 0,05$;

КС – коммуникативные склонности; ОС – организаторские способности; Отв. – ответственность; Реш. – решительность; Сам. – самостоятельность; Выд. – выдержка; Наст. – настойчивость; Энерг. – энергичность; Целеустр. – целеустремленность; Иниц. – инициативность; Вним. – внимательность; Креат. – креативность; VM – внутренняя мотивация; ВПМ – внешняя положительная мотивация; WOM – внешняя отрицательная мотивация.

Значительное увеличение, на пятом курсе, количества и значимости связей (Рис.9) характеризует формирование системы личностных качеств, сопровождающееся изменением иерархических отношений и системообразующих доминант. Это говорит о преодолении кризиса четвертого курса большинством курсантов. Сформировавшаяся на пятом (выпускном) курсе структура личностных качеств, свидетельствует о готовности большинства выпускников к самостоятельному осуществлению организационно-управленческой деятельности в процессе выполнения профессиональных обязанностей на офицерских должностях.

Рассмотрев представленные на рисунках 6-9 структурограммы можно сделать вывод о том, что в процессе обучения в военном вузе происходит неравномерное изменение структуры личностных качеств курсантов, оказывающих влияние на успешность их последующей организационно-управленческой деятельности. На третьем и пятом курсах возрастает количество корреляционных связей, сами связи становятся более значимыми, изменяется их структура. Структурограмма личностных качеств курсантов четвертого курса характеризуется снижением количества связей и их значимости, что свидетельствует о наличии кризиса.

Результаты структурного анализа матриц интеркорреляций личностных качеств курсантов 2-4 представлены в таблице 7

Структурный вес личностных качеств курсантов на втором – пятом курсах

Личностные качества	2 курс	3 курс	4 курс	5 курс
	W	W	W	W
Коммуникативные склонности	14	24	16	14
Организаторские способности	23	23	10	16
Ответственность	14	28	18	22
Инициативность	24	28	22	33
Решительность	25	29	19	28
Самостоятельность	0	4	1	0
Выдержка	19	25	10	24
Настойчивость	18	20	11	31
Энергичность	28	27	26	25
Внимательность	18	25	15	27
Целеустремленность	26	26	19	25
Креативность	22	22	20	30
Внутренняя мотивация	6	5	1	13
Внешняя положительная мотивация	2	4	1	1
Внешняя отрицательная мотивация	0	0	0	11

Примечание: W – структурный вес. Полужирным шрифтом выделены базовые качества.

Анализ структурных весов компонентов структуры личностных качеств, представленных в таблице 7, показывает наличие общих для всех курсов базовых качеств. К ним относятся: «Инициативность», «Решительность», «Энергичность», «Внимательность», «Креативность», «Целеустремленность».

Наблюдается возрастание интеграции личностных качеств от младших курсов к старшим, увеличивается количество и структурный вес базовых компонентов. Исключение составляет четвертый курс, где отмечается сокращение, по сравнению с третьим, количества базовых качеств, уменьшение их структурного веса, что говорит о нелинейности и неравномерности процесса формирования системы личностных качеств, определяющих успешность последующей организационно-управленческой деятельности выпускников. Максимум значений структурный вес большинства базовых качеств достигает на выпускном (пятом) курсе, что

может свидетельствовать о тенденции динамики структуры личностных качеств, направленной на формирование, на вузовском этапе освоения профессии, эффективной, с точки зрения организационно-управленческой деятельности, структуры личностных качеств выпускников.

Сопоставляя личностные качества, являющиеся одновременно ведущими и базовыми в структуре выпускников, наиболее успешных с точки зрения организационно-управленческой деятельности и базовые качества курсантов в период обучения выявлено следующее: «Инициативность», «Решительность», «Целеустремленность», выступая в роли ведущих и базовых компонентов структуры личности наиболее успешных выпускников, являются базовыми, т.е. определяющими ключевые тенденции формирования структуры личностных качеств курсантов на втором, третьем, четвертом и пятом курсах обучения.

Следовательно, формирование структуры личностных качеств, необходимой для успешной организационно-управленческой деятельности выпускников ракетного училища в процессе выполнения профессиональных обязанностей на офицерских должностях, начинается уже на младших курсах обучения курсантов в военном учебном заведении. В последствии, происходит ее совершенствование, нелинейно возрастает количество и структурный вес базовых компонентов.

Для более детального исследования структуры личностных качеств курсантов в процессе обучения использован метод «экспресс - χ^2 », позволяющий сделать заключение о гомогенности или гетерогенности двух структур с использованием корреляции Спирмена. Сравнение предварительно проранжированных базовых качеств внутри двух структур проводилось попарно, каждого курса с каждым. Затем, полученные значения сравнивались с соответствующим значением по таблице r_s .

Результаты проверки матриц интеркорреляций личностных качеств на однородность по методу «экспресс - χ^2 » представлены в таблице 8.

Результаты проверки матриц интеркорреляций личностных качеств на однородность по методу «экспресс- χ^2 »

Курс обучения	2	3	4	5
2	x			
3	0,677	x		
4	0,756	0,817	x	
5	0,795	0,577	0,732	x

Критическое значение $r_{s\text{ кр}}=0,66$ ($p \leq 0,01$)

Примечание: полужирным шрифтом выделены значимые различия корреляционных связей ($p < 0,01$).

Из таблицы 8 видно, что в процессе обучения происходит качественная трансформация структуры взаимосвязей личностных качеств ($p < 0,01$). При этом значимые различия выявлены между структурами 3 и 5 курсов, т.е. данные структуры являются гетерогенными. Структура личностных качеств курсантов выпускного (пятого) курса трансформируется в структуру, близкую к структуре 2 курса. То есть можно предположить, что генезис структуры взаимосвязей личностных качеств курсантов претерпевает ретрансформацию.

Однако данный метод проверки структур на однородность имеет свои ограничения, определяемые тем, что не учитываются абсолютные величины структурных весов, знаки направления корреляционных связей между компонентами структуры. Таким образом, окончательные выводы можно сделать лишь по результатам более тщательного анализа с использованием метода анализа структур качеств (В.Д. Шадриков, А.В. Карпов). Для подсчета степени интегрированности и дифференцированности структур личностных качеств курсантов использована методика А.В. Карпова. В ходе исследования проводилось сравнение значений корреляций между

показателями личностных качеств курсантов каждого курса, а также их направления (положительные или отрицательные). Результаты исследования обрабатывались отдельно для каждого курса, представлялись в виде таблиц значимости. Для анализа использовались такие обобщенные показатели, как когерентность (ИКС), дивергентность (ИДС) и организованность (ИОС) структуры. Индекс организованности представляет собой наиболее значимую и показательную характеристику структуры личностных качеств.

По мнению А.В. Карпова, организованность является одним из механизмов обеспечения эффективности деятельности. Таким образом, организованность обуславливается объединением качеств в целостную структуру и определяет эффективность деятельности.

Полученные значения индексов структур личностных качеств курсантов на различных курсах обучения и тенденция их изменения представлены в таблицах 9,10

Таблица 9.

Значения индексов структур личностных качеств курсантов 2-5 курсов

Структурные индексы	Курсы			
	2	3	4	5
ИКС	247	296	192	300
ИДС	3	2	5	1
ИОС	244	294	187	299

Примечание: ИКС – индекс когерентности структуры, ИДС – индекс дивергентности структуры, ИОС – индекс организованности структуры.

Таблица 10.

Тенденция изменения индексов структур личностных качеств курсантов 2-5 курсов

Структурные индексы	Курсы обучения		
	2-3	3-4	4-5
ИКС	↑	↓	↑
ИДС	↓	↑	↓
ИОС	↑	↓	↑

Примечание: ↑ – рост индекса; ↓ – снижение индекса;

В результате проведенного анализа структурных индексов выявлено нелинейное изменение структуры личностных качеств курсантов от младших курсов к старшим. Установлено, что наименьшее значение ИОС наблюдается у курсантов четвертого курса. Это, может быть, связано с профессиональным аспектом деятельности, обусловленным значительным увеличением на четвертом курсе доли дисциплин специализации в учебном процессе, а также с более близким ознакомлением курсантов с реалиями будущей профессии и, как следствие, – с кризисом учебной и профессиональной адаптации. Наиболее высокий ИОС наблюдается у курсантов 5 курса, что говорит о преодолении на выпускном курсе возникшего на четвертом курсе кризиса, наиболее полной сформированности структуры личностных качеств курсантов на заключительном этапе обучения, высокой готовности большинства выпускников к предстоящей организационно-управленческой деятельности [131].

В целях исследования динамики мотивационного комплекса использовалась методика «Мотивация профессиональной деятельности» (К. Замфир в модификации А.А. Реана).

Мотивационный комплекс представляет собой тип соотношения между собой трех видов мотивации: внутренней (ВМ), внешней положительной (ВПМ) и внешней отрицательной (ВОМ). К наилучшим, оптимальным, мотивационным комплексам относят следующие два типа сочетаний:

ВМ > ВПМ > ВОМ и **ВМ = ВПМ > ВОМ**; наихудшим мотивационным комплексом является тип **ВОМ > ВПМ > ВМ**. Между этими комплексами заключены промежуточные с точки зрения их эффективности иные мотивационные комплексы. При интерпретации следует учитывать не только тип мотивационного комплекса, но и то, насколько сильно один тип мотивации превосходит другой по степени выраженности.

В исследовании приняли участие 40 курсантов второго курса и 55 курсантов выпускного (пятого) курса. Цель исследования – оценить динамику мотивационного комплекса курсантов в процессе обучения.

При обработке данных исследования было решено объединить мотивационные комплексы по типу преобладания того или иного типа мотивации:

1. С преобладающей внутренней мотивацией (ВМ>);
2. С преобладающей внешней положительной мотивацией (ВПМ>);
3. С преобладающей внешней отрицательной мотивацией (ВОМ>);
4. Мотивационный комплекс, в котором ВМ= ВОМ>ВПМ;
5. Мотивационный комплекс, в котором ВМ= ВПМ>ВОМ;
6. Мотивационный комплекс, в котором ВПМ=ВОМ>ВМ;
7. Мотивационный комплекс, в котором ВМ= ВПМ=ВОМ;

Результаты исследования представлены в таблице 11

Таблица 11.

Количественное соотношение курсантов 2-5 курсов по типу мотивационного комплекса

№ п/п	Мотивационный комплекс	Кол-во чел.		%	
		2к	5к	2к	5к
1.	ВМ>	11	17	28	31
2.	ВПМ>	14	7	35	13
3.	ВОМ>	4	15	10	27
4.	ВМ=ВПМ>ВОМ	6	4	15	7
5.	ВМ=ВОМ>ВПМ	2	9	5	16
6.	ВПМ=ВОМ>ВМ	-	2	-	4
7.	ВМ=ВПМ=ВОМ	3	1	7	2
	Всего:	40	55	100	100

Графически полученные данные представлены на рисунке 9

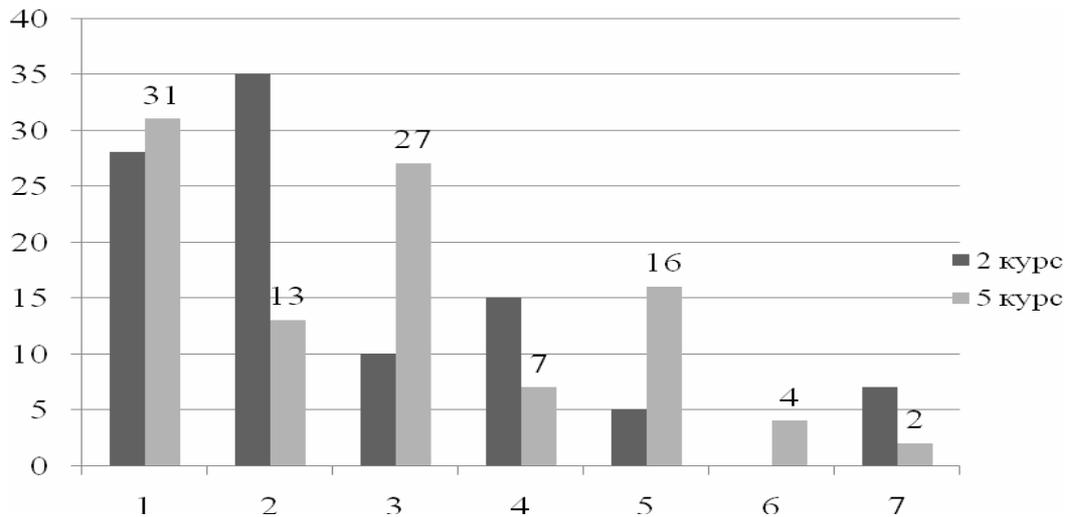


Рис. 10. Отношение количества курсантов 2и 5 курсов по типу мотивационного комплекса

Примечание: на оси абсцисс – тип мотивационного комплекса, на оси ординат – процент курсантов от общего количества принявших участие в исследовании.

В результате проведенного исследования установлено, что преобладающим у курсантов второго курса является мотивационный комплекс второго типа (с преобладанием внешней положительной мотивации). У курсантов выпускного (пятого) курса наиболее часто встречается мотивационный комплекс первого типа (с преобладанием внутренней мотивации).

Для проведения статистического анализа полученных данных был использован ф-критерий Фишера. Анализ показал, что в процессе обучения значимо возрастает количество курсантов с преобладанием ВОМ и сокращается - с ВПМ ($p < 0,01$). Таким образом, на вузовском этапе освоения профессии, для значительной части курсантов основными мотивами деятельности становится избегание наказания. Однако мотивационный комплекс с преобладанием ВОМ, основанной на отрицательных стимулах, не является оптимальным, как для освоения профессии в период обучения, так и для успешности последующей профессиональной, в том числе организационно-управленческой деятельности.

Внешняя отрицательная мотивация может действовать только кратковременно и периодически как побуждающее или вспомогательное средство.

Внутренняя мотивация, по мнению Ю.И. Ребрина, это «понимание смысла, убежденность. Она возникает в том случае, если идея, цели и задачи, сама деятельность воспринимаются как достойные и целесообразные. При этом создается конкретное состояние, определяющее направленность действий, а поведение станет результатом соответствующей внутренней установки» [121, с.76].

Таким образом, мотивационный комплекс с преобладанием ВМ является наиболее предпочтительным для последующей организационно-управленческой деятельности курсантов.

Причинами происходящего изменения типа мотивационного комплекса, по всей вероятности, стали такие особенности учебно-профессиональной деятельности курсантов, как жесткая служебная иерархия, строгая регламентация норм поведения, ограничение степени личной свободы (активности), особенности межличностного общения, не всегда обоснованное применение командирами отрицательных стимулов в дисциплинарной практике [129].

При оценке взаимосвязи различных видов мотивации и личностных качеств с использованием коэффициента корреляции Пирсона у курсантов выпускного курса выявлены значимые положительные корреляционные связи:

1. ВМ с коммуникативными склонностями ($p < 0,01$), инициативностью ($p < 0,01$), организаторскими способностями ($p < 0,05$), энергичностью ($p < 0,05$) и креативностью ($p < 0,05$);
2. ВОМ с инициативностью ($p < 0,01$), коммуникативными склонностями и организаторскими способностями ($p < 0,05$), креативностью ($p < 0,05$);

3. ВПМ значимо коррелирует ($p < 0,05$) лишь с организаторскими способностями.

Таким образом, наиболее предпочтительной, с точки зрения формирования необходимой для последующей организационно-управленческой деятельности структуры личностных качеств у курсантов в процессе их подготовки в вузе является внутренняя мотивация. А.В. Карпов отмечает: «Для лиц с развитой внутренней мотивацией характерна, таким образом, поглощенность самим процессом деятельности<...>, интерес к самому ее ходу, а не только к результатам. Более того, положительные результаты сами становятся для личности своеобразными средствами, укрепляющими и усиливающими ее интерес к процессу деятельности [57, с.216].

Выводы по главе 3:

1. Овладение выпускником военного вуз нормативно определенным объемом знаний, умений и навыков является обязательным, но не достаточным условием успешности последующей организационно-управленческой деятельности при выполнении профессиональных обязанностей на офицерских должностях.

2. Наибольшее влияние на успешность организационно-управленческой деятельности выпускников оказывают следующие личностные качества: организаторские способности, волевые качества (ответственность, решительность, самостоятельность, выдержка, настойчивость, энергичность, целеустремленность, инициативность, внимательность), способность принимать решение в нестандартных условиях (креативность), коммуникабельность, а так же тип мотивационного комплекса.

3. Успешность организационно-управленческой деятельности определяется как уровнем развития каждого личностного качества, так степенью организованности их структуры. Установлено, что для наиболее успешных в организационно-управленческой деятельности выпускников ракетного училища характерны значительно более высокий, по сравнению с наименее успешными, ИКС, меньший ИДС, и как следствие – значительно более высокий ИОС.

4. На вузовском этапе освоения профессии показатели личностных качеств курсантов статистически достоверно не изменяются, при этом происходит изменение их структуры, возрастает количество корреляционных связей, сами связи становятся более значимыми, изменяется структура этих связей, происходит объединение качеств в целостную структуру.

5. Изменение структуры личностных качеств будущих выпускников в процессе подготовки в военном вузе соответствует закономерностям системогенеза, носит неравномерный, нелинейный, комплексный характер.

6. Ряд личностных качеств («Инициативность», «Решительность», «Целеустремленность»), являющихся одновременно базовыми и ведущими в структуре наиболее успешных в организационно-управленческой деятельности выпускников, выступают базовыми в структурах курсантов 2-4 курсов в процессе обучения. Таким образом, формирование необходимой для успешной организационно-управленческой деятельности молодых офицеров, структуры личностных качеств начинается уже на младших курсах и продолжается на всем протяжении вузовского этапа освоения профессии.

7. Анализ динамики мотивационного комплекса показал, что в процессе обучения статистически значимо возрастает количество курсантов с преобладанием внешней отрицательной мотивации вследствие ряда особенностей учебно-профессиональной деятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Квалифицированные офицерские кадры, способные эффективно осуществлять профессиональную деятельность в различных ситуациях мирного и военного времени, наряду с различными внешними средствами деятельности являются одним из условий оптимизации деятельности Вооруженных сил.

Возникновение в ходе реформирования Вооруженных Сил Российской Федерации факторов, оказывающих существенное влияние на качественные характеристики офицерского состава, обуславливают необходимость пересмотра требований качеству подготовки офицеров, предназначенных для замещения первичных должностей, оценки степени готовности выпускников военного вуз к самостоятельному выполнению должностных обязанностей по предназначению.

В ходе выполнения диссертационного исследования проведен теоретический анализ проработанности проблемы формирования, на вузовском этапе освоения профессии, личностных качеств, обуславливающих успешность последующей организационно-управленческой деятельности выпускников, определены методологические подходы к выявлению структуры необходимых личностных качеств в период обучения в военном учебном заведении.

В работе рассмотрены личностные качества выпускников Ярославского ракетного училища, оказывающие наибольшее влияние на успешность последующей организационно-управленческой деятельности на офицерских должностях, их динамика на вузовском этапе освоения профессии. Описаны особенности структуры личностных качеств выпускников, успешных и неуспешных с точки зрения их последующей организационно-управленческой деятельности.

В ходе проведения диссертационного исследования эмпирически доказано, что успешность организационно-управленческой деятельности

выпускников военного училища определяется, в первую очередь, не академической успеваемостью в период обучения, а уровнем развития и структурной организацией их личностных качеств на вузовском этапе освоения профессии. С нашей точки зрения причиной такой ситуации является несовершенство системы оценивания готовности выпускников к самостоятельной профессиональной деятельности при окончании учебного заведения. Аттестация выпускника в военном вузе подразумевает лишь оценку уровня приобретенных им в период обучения знаний умений и навыков, тогда как при оценке успешности профессиональной деятельности молодых офицеров учитываются степень развития необходимых личностных качеств,, оценка подчиненного подразделения и др. Успешное окончание учебного заведения подразумевает, что выпускник обладает, по меньшей мере, формально определенным минимумом знаний, умений и навыков, при этом уровень развития необходимых личностных качеств выпускника не оценивается.

В процессе исследования динамики необходимых для профессиональной деятельности личностных качеств определено, что на вузовском этапе освоения профессии не происходит значимого изменения значений уровня развития каждого в отдельности профессионально важного качества. При этом установлено, что в процессе обучения изменяется структура системы личностных качеств: увеличивается общее количество корреляционных связей, повышается уровень их значимости, часть корреляционных связей исчезают или становятся незначимыми, появляются новые связи, в значительной степени возрастает организованность их структуры. Эмпирически подтверждено, что изменение структуры личностных качеств курсантов происходит неравномерно. На четвертом курсе, по сравнению с третьим, наблюдается снижение показателя индекса организованности структуры, что обусловлено возрастными особенностями курсантов в этот период и увеличением в учебной программе доли дисциплин специализации. Максимальный уровень организованности

структуры достигается на выпускном курсе. Таким образом, происходит формирование структуры личностных качеств, обеспечивающей готовность выпускника к самостоятельному выполнению профессиональной деятельности.

Исследование изменений уровня и структуры профессиональной мотивации показало, что в процессе подготовки в военном учебном заведении значимо возрастает количество курсантов с преобладанием внешней отрицательной мотивации. При этом данный тип мотивационного комплекса не оказывает положительного влияния на успешность последующей профессиональной деятельности выпускников. Таким образом, в процессе освоения профессии офицера зенитных ракетных войск, для части курсантов основными мотивами деятельности становится избегание наказания. Причинами происходящего изменения типа мотивационного комплекса, по всей вероятности, стали такие особенности учебно-профессиональной деятельности курсантов, как жесткая служебная иерархия, строгая регламентация норм поведения, ограничение степени личной свободы (активности), особенности межличностного общения, отсутствие систематической, целенаправленной деятельности со стороны должностных лиц по мониторингу и формированию профессиональной мотивации будущих офицеров зенитных ракетных войск.

Нами была эмпирически доказана связь успешности профессиональной деятельности с уровнем развития каждого личностного качества в отдельности, их структурной организацией и типом мотивационного комплекса выпускников. При этом, по результатам регрессионного анализа определено, что наибольшее влияние на успешность организационно-управленческой деятельности выпускников оказывают такие качества, как инициативность и внимательность.

Таким образом, в процессе подготовки будущего офицера зенитных ракетных войск необходимо учитывать уровень развития каждого из выделенных личностных качеств, тип мотивационного комплекса, на этапе

профессионального отбора абитуриентов при поступлении в вуз, проведение систематической, целенаправленной работы по мониторингу и формированию системы личностных качеств будущих офицеров на основе оценки их, динамики профессиональной мотивации курсантов на всем протяжении обучения. Так как структура личностных качеств, профессиональная мотивация формируется только в процессе профессиональной деятельности, одним из направлений подготовки офицеров зенитных ракетных войск может быть включение в процесс подготовки стажировок в войсках на 2,3,4,5 курсах на солдатских, сержантских и офицерских должностях соответственно, организацию учебно-боевого дежурства на вооружении и военной технике учебного заведения с привлечением курсантов всех курсов, проведения тактических учений и др.

ВЫВОДЫ

1. Анализ основных направлений и современного состояния психологии профессионального развития показал недостаточную эмпирическую разработанность вопросов влияния уровня развития и структуры личностных качеств обучающихся на вузовском этапе освоения профессии на успешность их последующей профессиональной деятельности после окончания учебного заведения.

2. Академическая успеваемость, отражающая уровень овладения курсантами нормативно определенным запасом знаний умений и навыков в период обучения в военном вузе не является определяющим показателем успешности их организационно-управленческой деятельности после окончания учебного заведения. Следовательно, владение выпускником нормативно определенным объемом знаний, умений и навыков является обязательным, но не достаточным условием, успешности последующей организационно-управленческой деятельности при выполнении профессиональных обязанностей.

3. Существующая система оценки готовности выпускников ракетного училища к самостоятельной профессиональной, в том числе организационно-управленческой деятельности, основанная на академической успеваемости, не позволяет в полной мере определить уровень профессиональной подготовки будущего офицера, т.к. не учитывает степень развития его личностных качеств, необходимых для успешной профессиональной деятельности, их структуру, уровень профессиональной мотивации.

4. Выявленная структура личностных качеств выпускников ракетного училища, необходимых для успешного осуществления организационно-управленческой деятельности на офицерских должностях включает в себя организаторские способности, волевые качества, креативность, коммуникабельность, а также профессиональную мотивацию.

5. Степень влияния каждого из выделенных личностных качеств на успешность последующей организационно-управленческой деятельности выпускника различна. Наиболее значимыми являются инициативность и внимательность. Остальные качества опосредованно определяют уровень развития инициативности и внимательности и тем самым так же оказывают влияние на успешность организационно-управленческой деятельности в процессе выполнения профессиональных обязанностей выпускниками после окончания военного вуза.

6. Уровень развития каждого из выделенных личностных качеств, а также степень организованности их структуры на вузовском этапе освоения профессии определяют успешность последующей организационно-управленческой деятельности выпускников на офицерских должностях. Чем выше показатели отдельных личностных качеств и степень организованности их структуры, тем более успешным данный выпускник может быть в будущей организационно-управленческой деятельности. Таким образом, следует учитывать уровень развития личностных качеств, степень организованности их структуры при назначении выпускников на должности, связанные с организационно-управленческой деятельностью. Таким образом, целесообразно учитывать уровень развития личностных качеств, степень организованности их структуры при назначении выпускников ракетного училища на должности, связанные с организационно-управленческой деятельностью.

7. В процессе обучения в военном вузе изменения показателей личностных качеств, влияющих на успешность последующей организационно-управленческой деятельности, не происходит. Следовательно, в процессе профессионального отбора абитуриентов целесообразно учитывать показатели их личностных качеств, влияющих на успешность последующей организационно-управленческой деятельности.

8. Структура личностных качеств на вузовском этапе освоения профессии изменяется нелинейно. При переходе обучающихся на

следующий курс обучения происходит качественная трансформация структуры личностных качеств. При этом структуры 3 и 5 курсов являются гетерогенными. На выпускном курсе происходит ретрансформация генезиса структуры личностных качеств в структуру близкую 2 курсу.

9. Индекс организованности структуры личностных качеств курсантов наименьшее значение приобретает на 4 курсе, что свидетельствует о кризисе учебной и профессиональной адаптации, связанном с более близким ознакомлением будущих офицеров с реалиями выбранной профессии в связи с появлением в учебном процессе занятий по дисциплинам специализации. На выпускном курсе индекс организованности структуры личностных качеств становится максимальным, что свидетельствует о готовности большинства выпускников к осуществлению организационно-управленческой деятельности в процессе выполнения профессиональных обязанностей на офицерских должностях.

10. Недостаточно целенаправленная деятельность должностных лиц по формированию профессиональной мотивации курсантов приводит к тому, что в процессе подготовки значимо возрастает число курсантов с преобладающей внешней отрицательной мотивацией. Результаты проведенного исследования показали, что данный тип мотивационного комплекса не является оптимальным для достижения успеха в последующей организационно-управленческой деятельности выпускников.

11. На вузовском этапе профессионализации будущих офицеров, для формирования оптимальной структуры личностных качеств выпускников, целесообразно значительно увеличить профессиональную составляющую обучения, что может быть достигнуто проведением войсковой стажировки курсантов 2,3,4,5 курсов на солдатских, сержантских и офицерских должностях, соответственно с самостоятельным выполнением соответствующих обязанностей в составе боевого расчета в процессе несения боевого дежурства.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамова, Г.С. Возрастная психология: Учебное пособие для студентов вузов. 6-е изд. / Г.С. Абрамова. – М.: Академический проект: Альма Матер, 2006. – 216 с.
2. Деркач, А.А. Акмеология: учебное пособие / А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин. – СПб.: Питер, 2003. – 256 с.
3. Алдашева, А.А. Особенности личностной адаптации в малых изолированных коллективах: автореф. дис... канд. психол. наук. / А.А. Алдашева. – Л., 1980. – 16 с.
4. Александровский, Ю.А. Состояния психической дезадаптации и их компенсация / Ю.А. Александровский. – М.: Наука, 1976. – 277с.
5. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – СПб.: Питер, 2001. – 288 с.
6. Ананьев, Б.Г. О проблемах современного человекознания / Б.Г. Ананьев. – СПб.: Питер, 2001. – 272 с.
7. Андруник, А.П. Укрепление позиций гуманистических принципов в превентивно-воспитательной деятельности офицерского состава / А.П. Андруник // Проблемы обеспечения безопасности потенциально опасных объектов: Сборник научных трудов. Т. 6 (Ч.2). – М.: ВА РВСН им. Петра Великого, 2009. – С. 40.
8. Анохин, П.К. Очерки по физиологии функциональных систем / П.К. Анохин. – М.: Медицина, 1975. – 407 с.
9. Анцупов, А.Я. Словарь конфликтолога [Электронный ресурс] / А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов 2009. – Режим доступа: <http://vocabulary.ru/dictionary/887>
10. Асеев, В.Г. Мотивация поведения и формирование личности / В.Г. Асеев. – М.: Мысль, 1990. – 158 с.

11. Асмолов, А.Г. Психология личности: учебник / А.Г. Асмолов. – М.: МГУ, 1990. – 367 с.
12. Балаховский, А. А. Военно-педагогическое творчество: сущность, содержание и условия оптимизации (Философско-методологический анализ) / А. А. Балаховский. – М: ВПА, 1988. – 152 с.
13. Барабанщиков, А.В. Основы военной психологии и педагогики / А.В. Барабанщиков. – М.: Просвещение, 1988. – 320 с.
14. Березин, Ф.Б. Психофизическая и психофизиологическая адаптация человека / Ф.Б. Березин. – Л.: Наука, 1988. – 289с.
15. Берн, Э. Групповая психотерапия / Э. Берн. – М.: Академический проект, 2000 – 461 с.
16. Блейхер, В.М. Толковый словарь психиатрических терминов [Электронный ресурс] / В.М. Блейхер, И.В. Крук. – Режим доступа: URL: <http://vocabulary.ru/dictionary/28>.
17. Бодров, В.А. Психология профессиональной пригодности. Учебное пособие для вузов / В.А. Бодров – М.: ПЕР СЭ, 2001. – 511 с.
18. Бодров, В.А. Краткая история развития системного подхода в отечественной инженерной психологии / В.А. Бодров, В.Ф. Венда // Системный подход в инженерной психологии и психологии труда. – М.: Наука, 1992. – 156 с.
19. Большой психологический словарь / Под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко – М.: 2003. – 672 с.
20. Бондырева, С.К. Нравственность. / Под ред. С.К. Бондыревой, Д.В. Колесова. – М.: МПСИ; Воронеж: НПО МОДЭК, 2006. – 168 с.
21. Броневицкий, Г.А. Психолого-педагогический словарь офицера воспитателя корабельного подразделения / Г.А. Броневицкий, Г.Г. Броневицкий, А.Н. Томилин – М.: Наука, 2005. – 264 с.
22. Брушлинский, А.В. Субъект: мышление, учение, воображение / А.В. Брушлинский – М.- Воронеж, 1996. – 392 с.

23. Василюк, Ф. Е. Структура образа / Ф. Е. Василюк // Вопросы психологии. – 1993. – 5. – С. 5.
24. Возрастная и педагогическая психология. Хрестоматия: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Сост. И.В. Дубровина, А.М. Прихожан, В.В. Зацепин. – М.: Академия, 1999. – 286 с.
25. Габдреев, Р.В. Психофизиологические механизмы овладения профессиональной деятельностью / Р.В. Габдреев, А.И. Фукин. – Набережные Челны, 2000. – 140с.
26. Ганзен, В. А. Системные описания в психологии / В. А. Ганзен. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1984. – 176 с.
27. Гинцберг, Э. Российская педагогическая энциклопедия. [Электронный ресурс] / Э. Гинцберг. – Режим доступа: <http://post.index.otrok.ru/teach/enc/index.php?n=16&f=149>.
28. Голицын, Г.А. Информационный подход в психологии творчества // Исследование проблем психологии творчества под ред. Я.А. Пономарева. М.: Наука, 1983. – С. 210.
29. Гоноболин, Ф.Н. "Психология" / Ф.Н. Гоноболин. – М.: Изд-во "Просвещение", 1973. – 240 с.
30. Гордеева, Н.Д. Функциональная структура действия / Н.Д. Гордеева, В.П. Зинченко. – М.: Из-во Моск. ун-та, 1982. – 206с.
31. Грабовский, И.В. Динамика мотивации курсантов высших военных учебных заведений /И.В.Грабовский //Российское военное обозрение, № 9 (44) сентябрь 2007. – С. 18.
32. Граничина, О.А. Изучение значимости показателей качества образовательного процесса, используемых при определении рейтингов высших учебных заведений / О.А. Грачина // Высшее образование сегодня. – М., 2007. - № 1. – С. 32.
33. Гуткина, Н.И. Личностная рефлексия как один из механизмов самосознания / Н.И. Гуткина // Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту. – М.: Наука, 1987. – С.34.

34. Давыдов, В.В. Проблема развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования / В.В. Давыдов. – М.: Изд-во «Педагогика», 1986. – 240 с.
35. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: Изд-во «Интор», 1996. – 542 с.
36. Дружинин, В.Н. Психология. Учебник для экономических вузов / В.Н. Дружинин. – СПб.: Изд-во «Питер», 2002. – 672 с.
37. Дружинин, В.Н. Психология XXI века: учебник для вузов / В.Н. Дружинин. – М.: ПЕР СЭ, 2003. – 863 с.
38. Дружинин, В.Н. Экспериментальная психология / В.Н. Дружинин. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – 320 с.
39. Жалагина, Т.А. Психологические основы успешности профессиональной деятельности / Т.А. Жалагина, А.С. Соколова. // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2013. – 4 – С. 31.
40. Зараковский, Г.М. Психологический анализ трудовой деятельности / Г.М. Зараковский. – М.: Наука, 1966. – 114с.
41. Зараковский, Г.М. Психолого-физиологическое содержание деятельности оператора/ Г.М. Зараковский, В.И. Медведев. // Инженерная психология: теория, методология, практическое применение. – М.: Наука, 1977. - С. 101.
42. Зеер, Э.Ф. Психологические основы профессионального становления личности инженера-педагога: автореферат дис. ... д-ра псих. наук: 19.00.03 / Зеер Эвальд Фридрихович. – Свердловск, 1988. – 280 с.
43. Зеер, Э.Ф., Психологические основы профессионально-технического обучения / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, А.П. Зольников. // Практикум по психологии профессий. - М., 1988. – 240 с.
44. Зеер, Э.Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов. / Э.Ф. Зеер – 2-е изд., перераб., доп. – М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. – 336 с.

45. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2003. – 512 с.

46. Калинин, С. И. Компьютерная обработка данных для психологов

/ Под науч. ред. А. Л. Тулупьева. СПб.: «Речь», 2002. – 134 с.

47. Капто, А.С. Профессиональная этика. В 2-х ч. Учебное пособие / А.С. Капто. – М.: РИЦ ИСПИ РАН, 1997. – 680 с.

48. Карпов, А.В., Психология профессиональной адаптации: монография / А.В. Карпов, В.Е. Орел, В.Я. Тернопол. – Институт «Открытое общество», Российское Психологическое общество. Ярославль, 2003.- 161 с.

49. Карпов, А. В. Метасистемная организация уровневых структур психики / А. В. Карпов. - М.: ИП РАН, 2004. – 503 с.

50. Карпов, А. В. Методологические основы психологии принятия решений / А. В. Карпов. - Ярославль: ЯрГУ, 1999. – 232 с.

51. Карпов, А. В. Психология профессиональной адаптации: монография / А.В. Карпов, В.Е. Орел, В.Я. Тернопол. - Ярославль: Институт "Открытое общество", РПО, 2003. - 161 с.

52. Карпов, А.В. Структурно-функциональная организация процессов принятия групповых решений / А. В. Карпов // Вопросы психологии. – 2004. - № 1. - С. 130.

53. Карпов, А.В. Структурно-функциональное строение профессиональной деятельности информационного характера: монография / А. В. Карпов, С. Л. Леньков. – Тверь: ТГУ, 2006. – 448 с.

54. Карпов, А.В. Методологические основы психологии принятия решений / А.В. Карпов. - Ярославль: ЯрГУ, 1999. – 232 с.

55. Карпов, А.В. Принцип предикторной психодиагностики в изучении профессионально важных качеств/ А.В. Карпов // Вестник ЯрГУ. Серия Гуманитарные науки, 2009. № 1 – С. 44.

56. Карпов, А.В. Психологический анализ трудовой деятельности: учеб. пособие / А.В. Карпов. – Ярославль: Яросл. гос. ун-т, 1988. – 78 с.

57. Карпов, А.В. Психология менеджмента: учеб. пособие / А.В. Карпов. – М.: Гардарики, 2005. – 584 с.

58. Карпов, А.В. Психология труда / под ред. А.В. Карпова. – М.: Владос-пресс, 2005. – 350 с.

59. Карпов, А.В. Психология труда: учеб. для студентов вузов, обучающихся по специальности 031000 «Педагогика и психология» / [А.В. Карпов и др.]; под ред. проф. А.В. Карпова. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 350 с.

60. Кашапов, М.М. Психология творческого мышления профессионала / М. М. Кашапов. – М.: ПЕР СЭ, 2006. – 688 с.

61. Кашапов, М. М. Структурно-динамические характеристики творческого мышления в процессе профессионализации / М. М. Кашапов. // Проблемы и перспективы социальной психологии образования: материалы международной научной конференции (г. Саратов, 26-27 октября 2010 г.) Ч.2. – Саратов, 2010. – С. 29.

62. Кашапов, М. М. Формирование творческого мышления на разных этапах профессионализации / М. М. Кашапов. // Психология и школа, 2008. – 1. – С. 64.

63. Кашапов, М.М. Теория и практика решения конфликтных ситуаций. Краткий словарь [Электронный ресурс] / М.М. Кашапов, 2003 г. – Режим доступа: <http://vocabulary.ru/dictionary/819>.

64. Кашапов, М.М., Субботин, А.В., Павлов, А.С. Влияние личностных качеств на успешность организационно-управленческой деятельности выпускников ракетного училища/ М.М. Кашапов, А.В.

Субботин, А.С. Павлов. // Вестник ЯрГУ. Серия Гуманитарные науки. – 2014 - 2 (28). – С.92.

65. Кипнис, М. Тренинг креативности.- 2-е изд., стер./ М. Кипнис – М.: Ось-89, 2006. – 128 с.

66. Климов, Е.А. Образ мира в разнотипных профессиях: учебное пособие / Е.А. Климов. – М.: МГУ, 1995. – 516 с.

67. Климов, Е.А. Психология профессионала / Е.А. Климов, – М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО МОДЭК, 1996 – 350 с.

68. Ковалев, В.И. Мотивационная сфера личности и её динамика в процессе профессиональной подготовки/ В.И. Ковалев, В.Н. Дружинин // Психологический журнал, 1983. Т.3. № 6. – С. 35.

69. Кон, И.С. Психология ранней юности / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1989 – 364 с.

70. Конопкин, О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности / О.А. Конопкин – М.: Наука, 1980. – 268 с.

71. Корнилов, Ю.К. Мышление в производственной деятельности / Ю.К. Корнилов – Ярославль: ЯрГУ, 1984.- 74 с.

72. Корнилов, Ю.К. О мышлении в производственной деятельности / Ю.К. Корнилов – Ярославль: ЯрГУ, 1981. – 68 с.

73. Котелова, Ю.В. Очерки по психологии труда / Ю.В. Котелова. – М.,1986. – 120с

74. Крюкова, Т. Л. Психология совладающего поведения: монография / Т. Л. Крюкова. – Кострома: Авантитул, 2004. – 344 с.

75. Крюкова, Т. Л. Человек как субъект совладающего поведения / Т. Л. Крюкова // Психологический журнал. – 2008. – Т. 29, № 2. – С. 88.

76. Куликов, Л.В. Психология личности в трудах отечественных психологов / Л.В. Куликов. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2009. – 283 с.

77. Леонтьев, Д.А. Деятельность и потребность / Под редакцией В.В. Давыдова, Д.А. Леонтьева. // Деятельностный подход в психологии: проблемы и перспективы – М., 1990. – С. 96.

78. Ломов, Б.Ф. Личность в системе общественных отношений / Б.Ф. Ломов // Психологический журнал – № 1– М.,1981.– С. 3.
79. Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов – М.: Наука. 1984. – 444 с.
80. Ломов, Б.Ф. О системном подходе в психологии / Б.Ф. Ломов. // Вопр. психологии, 1975 – '2. – С. 31.
81. Ломов, Б.Ф. Системный подход и система детерминизма в психологии / Б.Ф. Ломов // Психологический журнал, 1989. – ' 4. – С. 19.
82. Ломов, Б.Ф. Вопросы общей, педагогической и инженерной психологии / Б.Ф. Ломов. – М.: Изд-во «Педагогика», 1991. – 296 с.
83. Марков, А.С. Особенности организации и работы службы психолого-педагогического сопровождения в военном вузе/ А.С. Марков. // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2009. – ' 102. – С. 329.
84. Марков, А.С. Психолого-педагогическое сопровождение курсантов военных вузов в кризисных и экстремальных ситуациях / А.С. Марков // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12: Психология. Социология. Педагогика. – 2009. – ' 3-2. – С. 100.
85. Марков, А. С. Военные вузы как особый тип учебного заведения образования взрослых / А. С. Марков //Академический вестник Института образования взрослых Российской академии образования. Человек и образование. – 2008. – ' 4 (17). – С.54.
86. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1996. – 310 с.
87. Маркова, А.К., Формирование мотивации учения / А.К.Маркова Т.А. Матис, А.Б Орлов. – М., 1990. – 360 с.
88. Маслоу, А.Г. Мотивация и личность. Пер. с англ. / А.Г. Маслоу. – СПб.: Евразия, 1999. – 296 с.
89. Мацкевич А.Л. Специфические характеристики субъекта общения в процессе профессиональной адаптации будущего молодого

специалиста: автореф. дис....канд. псих наук /А.Л.Мацкевич. – Л., 1987. – 16с.

90. Мегаэнциклопедия Кирилла и Мефодия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://megabook.ru>.

91. Мельник, С.Н. Психология личности / С.Н. Мельник. – Владивосток: ТИДОТ ДВГУ, 2004. – 96 с.

92. Мещеряков, Б.Г. Большой психологический словарь [Электронный ресурс] / Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – Режим доступа: <http://vocabulary.ru/dictionary/30>.

93. Митина, Л.М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях / Л.М. Митина // Вопросы психологии. – 1997. – 4. – С. 45.

94. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. 9-е изд., / В.С. Мухина. – М.: Академия, 2004. – 352 с.

95. Наследов, А.Д. SPSS: Компьютерный анализ данных в психологии и социальных науках / А.Д. Наследов. – СПб.: Питер, 2005. – 416 с.

96. Носкова, О.Г. Психология труда : учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / Под ред. Е.А.Климова. – М.: Издательский центр Академия, 2011. – 384 с.

97. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. — М.: Издательство ИКАР, 2009. – 344 с.

98. Орел, В. Е. Структурно-функциональная организация и генезис психического выгорания : дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.03 / В. Е. Орел. – Ярославль, 2005. – 449 с.

99. Педагогическая психология. Учебное пособие / Под. ред. И.Ю. Кулагиной. – М.: ТЦ Сфера, 2008. – 246 с.

100. Пиаже, Ж. Избранные психологические труды / Ж. Пиаже. – М.: Прогресс, 1969. – 654 с.
101. Платонов, К.К. Структура и развитие личности / К.К. Платонов, А.Д. Глоточкин. – М.: Наука, 1986. – 256 с.
102. Платонов, К.К. О системе психологии / К.К. Платонов. – М.: Мысль, 1972. – 216 с.
103. Поваренков, Ю. П. Психология становления профессионала / Ю. П. Поваренков. - Курск: КГПИ, 1991. - 130 с.
104. Поваренков, Ю.П. Основные положения системогенетической концепции профессионального становления человека / Ю.П. Поваренков. // Вестник Омского университета. Серия «психология». – 2004. – 4. – С. 4.
105. Поваренков, Ю.П. Проблемы психологии профессионального становления личности. / Ю.П. Поваренков. – Ярославль: Канцлер, 2008. – 402 с.
106. Поваренков, Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека / Ю.П. Поваренков. – М., 2002. – 160 с.
107. Приказ МО РФ 2003 г. № 80 г. Москва. Руководство по организации работы высшего военно-учебного заведения МО РФ.
108. Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. — М.: НМЦ СПО. С.М. Вишнякова, 1999. – 380 с.
109. Профессиональное саморазвитие будущих социальных педагогов : монография / Е. А. Власова. – Балашов: Николаев, 2008. – 116 с.
110. Пряжников, Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение / Н.С. Пряжников. – М.: Институт практической психологии. Воронеж: НПО МОДЭК, 1996. – 256 с.
111. Психологические исследования познавательных процессов и личности. – М.: Наука, 1983. – 215 с.

112. Психология деятельности и способности человека: Учебное пособие, 2-е изд., перераб. и доп. – М.; Издательская корпорация "Логос", 1996. – 320 с.
113. Психология общения. Энциклопедический словарь. / под общей редакцией А. А. Бодалева. – М.: Когито-Центр, 2011. – 318с.
114. Психология педагогического мышления: теория и эксперимент: Сб. статей / Под ред. М.М. Кашапова. – М.: Изд-во ИП РАН, 1998. – 152с.
115. Психология человека от рождения до смерти. Полный курс психологии развития / под редакцией А.А. Реана – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2005. – 624 с.
116. Развитие личности [Электронный ресурс]: Режим доступа: <http://www.psylist.net/difpsi/fxiera.htm>.
117. Райгородский, Д.Я. Психология личности: хрестоматия. Т. 1. / Д.Я. Райгородский. – изд. 2, доп. – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ», 1999. – 448 с.
118. Райзберг, Б.А. Современный экономический словарь. – 2-е изд., испр. / Б.А. Райзберг, Л.Ш. Лозовский, Е.Б. Стародубцева – М.: ИНФРА-М., 1999. – 479 с.
119. Реан, А. А. Социальная педагогическая психология. / А. А. Реан, Я. Л. Коломинский. – СПб: Питер, 1999. – 416 с.
120. Реан, А.А., Бордовская, Н.В., Розум С.И. Психология и педагогика / А.А. Реан, Н.В. Бордовская, С.И. Розум. – СПб.: Питер, 2000. – 432 с.
121. Ребрин, Ю.И. Управление качеством: Учебное пособие / Ю.И. Ребрин. – Таганрог: Изд-во ТРТУ, 2004 – 174с.
122. Робалде, А.Л. О личностной адаптации в профессиональной деятельности / А.Л. Робалде. // Вестн. Ленингр. ун-та. Сер. 6. – 3 – 1986. – С.71.
123. Российская педагогическая энциклопедия. «Большая Российская Энциклопедия» / под ред. В. Г. Панова. — М.,1993. – 682 с.

124. Ростунов, А.Т. Формирование профессиональной пригодности / А.Т. Ростунов. – М., 1984. – 214 с.
125. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Изд-во «Питер», 2002. – 720 с.
126. Селье, Г. Очерки об адаптационном синдроме / Г. Селье. – М.: Медгиз, 1960. – 225 с.
127. Слепко, Ю.Н. Анализ данных и интерпретация результатов психологического исследования: учебное пособие / Ю.Н. Слепко, Т.В. Ледовская. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2013. – 236с.
128. Словарь иностранных слов. М: Русский язык, 1990. – 493 с.
129. Субботин, А.В. Динамика профессиональной мотивации курсантов. Перспективы развития науки и образования: Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 29 ноября 2013 г. В 7 частях. VII. Мин-во обр. и науки / А.В. Субботин. – М.: «АР-Консалт», 2013. – С. 79.
130. Субботин, А.В. Симптомокомплекс профессионально важных качеств курсантов / А.В. Субботин, А.С. Павлов, Ю.В. Пошехонова // Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова. Сер.: Гуманитарные науки. – 2012. – 4. – С. 86.
131. Субботин, А.В. Динамика структуры профессионально важных качеств курсантов, как основа формирования профессиональных компетенций / А.В. Субботин, Ю.В. Скороспехов/ «Современные тенденции в науке и образовании» Международная научно-практической конференции 3 марта 2014г. В 6 ч. Ч. VI. сб. науч. тр. – М.: «АР-Консалт», 2014. – С. 111.
132. Суходольский, Г.В. Структурно-алгоритмический анализ и синтез деятельности / Г.В. Суходольский. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1976. – 120 с.
133. Суходольский, Г.В. Инженерно-психологический анализ и синтез деятельности: автореф. дис. ... д-ра психол наук / Суходольский Геннадий Владимирович. – Л., 1982 – 39 с.

134. Теплов, Б.М. Избранные труды: В 2 т. / Б.М. Теплов. – М.: Педагогика, 1985.– 328 с.
135. Толочек, В.А. Современная психология труда / В.А. Толочек. – СПб.: Питер, 2006. – 479 с.
136. Фрейд, З. Основные принципы психоанализа / З. Фрейд. – М.: Ваклер, 1998. – 284 с.
137. Фрейд, З. О психоанализе. Пять лекций. Хрестоматия по истории психологии / З. Фрейд, под ред. П. Я. Гальперина, А. Н. Ждан. – М., 1980. – С. 61.
138. Фромм, Э. Бегство от свободы / Э. Фромм. – М.:Прогресс, 1990 – 269 с.
139. Фукин, А.И. Дифференциальная психофизиология профессиональной деятельности : учеб. пособ. / А.И. Фукин ; Министерство образования и науки РФ, Институт экономики, управления и права (г. Казань) .— Казань : Изд-во " Таглитат" Института экономики управления и права, 2004 .— 116 с.
140. Харман, Г. Современный факторный анализ / Г. Харман. – М.: «СТАТИСТИКА», 1972. – 484 с.
141. Хорни, К. Невроз и развитие личности. Собр. сочинений. В 3 т. / К. Хорни. – М.: Смысл, 1997. Т.3. – 288 с.
142. Хьелл, Л. Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2008. – 607 с.
143. Шадриков, В.Д. Деятельность и способности / В.Д. Шадриков. – М.: Логос, 1995. – 320 с.
144. Шадриков, В.Д. Психология деятельности и способности человека: Учебное пособие, 2-е изд., перераб. и доп. / В.Д. Шадриков. – М.; Издательская корпорация "Логос", 1996. - 320 с.
145. Шадриков, В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В.Д. Шадриков. – М.: «Наука», 1982. – 185 с.

146. Шадриков, В.Д. Психологический анализ деятельности (Системогенетический подход) / В.Д. Шадриков. - Ярославль: Изд-во ЯрГУ, 1979 – 88с.

147. Шадриков, В.Д. Психология индивидуальности / В.Д. Шадриков // Материалы Всероссийской конференции, М., 2-3 ноября 2006 г. / отв. ред. В.Д. Шадриков. – М.: Издат. дом ГУ ВШЭ, 2006. – С. 15.

148. Шадриков, В.Д. О психологических конструктах и последовательности их изучения при подготовке психологов / В.Д. Шадриков // Проблемы системогенеза учебной и профессиональной деятельности: материалы российской научно-практической конференции; г. Ярославль, 8-10 октября 2003 г., под ред. Н.В. Нижегородцевой. – Ярославль: Изд-во «Аверс Пресс», 2003. – С.4.

149. Шапиро, С.А. Мотивация и стимулирование персонала / С.А. Шапиро. – М.: ГроссМедиа, 2005. - 224 с.

150. Щотка, О.П. Концептуальні засади дослідження професійного становлення фахівця з управління / О.П. Щотка, // Теоретико-методологічні проблеми совершенствования психологической подготовки менеджеров: сб. науч. тр. Киев, 2000. С. 63. — (Приложение № 3 к научному журналу «Персонал», №(55))

151. Энциклопедический словарь по психологии и педагогике [Электронный ресурс] / 2013.– режим доступа: <http://dic.academic.ru>

152. Bishop, Y.M.M., Fienberg, S.E., & Holland, P.W. (1975). Discrete multivariate analysis: theory and practice. Cambridge, Mass.: MIT Press

153. Borkowski J.G., Carr M., Rellinger E. & Pressley M. (1990). Self-regulated cognition: Interdependence of metacognition, attributions, and self-esteem. In B. F. Jones and L. Idol, eds., Dimensions of Thinking and Cognitive Instruction. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

154. Brown A.L., Campione J.C. (1990). Communities of learning and thinking, or a context by any other name. In D. Kuhn (Ed.), Developmental Perspectives on Teaching and Learning Thinking Skills. Basel: Karger

155. Dweck C.S. (1999). Self-theories: Their role in motivation, personality and development. Philadelphia, PA: The Psychology Press
156. Dyer W.G. (1982). Modern theory and method in group training. New York: Van Nostrand Reinhold Company
157. Folkman, S. Coping and emotion [Text] / S. Folkman, R. Lazarus // Monat A. and Richard S. Lazarus. Stress and Coping. N.-Y., 1991. - P. 207-227
158. Fragger R., Fadiman J. (2002). Personality & Personal Growth, 5th Edition. Pearson Education, NJ: Prentice Hall.
159. Friday A.S. Criterion-related validity of Big Five adolescent personality traits. – The University of Tennessee, 2004
160. Hacker J. Teaching new thinking // Journal of developmental Psychol. Vol 5, 1997
161. Houdz J.C. The Educational Psychology of Creativity - New Jersey: Hampton Press, Inc., 2003. - 268 p.
162. Howy F.C. The Kindergartner. - Child Study Journal, 1993. - V. 23 - №4. – p. 239-52
163. Karwowski M., Gralewski J., Lebuda I., Wiśniewska E. Creative teaching of creativity teachers: Polish perspective. – Thinking skills and creativity, 2007 – V.2, I.1. – p.57-61
164. Key Skills 2000. Oxford Cambridge and RSA Examinations. Cambridge, 2000
165. Kleinginna, P., Jr., & Kleinginna A. (1981a). A categorized list of motivation definitions, with suggestions for a consensual definition. Motivation and Emotion, 5, - P. 263-291.
166. Lasarus, R. S. Stress, Appraisal and Coping [Text] / R. S. Lasarus, S. N. Folkman. –N.-Y.: Springer, 1984. – 456 p
167. Lazarus, R. The concept of coping [Text] / R. Lazarus, S. Folkman // A. Monat and R. S. Lazarus. Stress and Coping. N.-Y., 1991. - P. 189-206
168. Moon R. et al. Personality and Individual Differences // MIT Press, 1999, 200 – 214

169. Moon S. M. The program for academic and creative enrichment (PACE): a follow-up study ten years later. – Norwood, 1994. – P. 375-400.
170. Norman D., Bobrov D. Information and Scenaric Cognition // *Mind and Language*, 1997, Vol. 3, 22 – 27
171. Pool M.G., Okeafor K.R. The Effects of Teacher Efficacy and Interactions Among Educators on Curriculum Implementation // *Journal of Curriculum and Supervision* -V.4. - № 2.
172. Reber A. The Oxford explanatory dictionary on psychology / Edition. A. Reber, 2002.
173. Rychen D.S., Salganik L. (Eds.), *Defining and Selecting key Competencies*. Bern, 2001
174. Salder-Smit D. Individual Differences in Metamemory Accuracy // *Contemporary Education Psychology*. Vol. 8, 1996, 44 – 51.
175. SPSS Statistics 21.0. Выпуск 21.0.0. (64-разрядная версия, 2012). [Электронный ресурс]: Режим доступа: URL: <http://www-01.ibm.com/software/analytics/spss/>.
176. Super D. E. *Vocational development*. New York, 1957. - 391 p.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Опросный лист «Значимые личностные качества офицера ЗРВ» Инструкция по заполнению

1. В разделе 1 впишите в соответствующие графы Ваши данные: воинское звание, возраст, прохождение службы (например: НР-2г, НО-1,5г, преподаватель-5лет)
2. В разделе 2 прочитайте список личностных качеств офицера ЗРВ, при необходимости допишите значимые, с Вашей очки зрения, качества в пустые графы.
3. Проставьте баллы (от1до10) напротив каждого качества в зависимости от их значимости для профессиональной деятельности офицера ЗРВ

Раздел 1.

Ваше воинское звание	
Ваш возраст	
Данные о прохождении службы	

Раздел 2.

№ п/п	Личностные качества	Баллы
1.	Абстрактно-логическое мышление	
2.	Способность принимать решение в нестандартных условиях	
3.	Самостоятельность действий в пределах предоставленных прав	
4.	Толерантность (терпимость)	
5.	Волевые качества	
6.	Самоконтроль эмоций и чувств	
7.	Организаторские способности	
8.	Высокая самооценка	
9.	Умение выделить главное в работе	
10.	Умение четко определять цели и проявлять настойчивость в их достижении	
11.	Способность к личному самоконтролю	
12.	Коммуникабельность	
13.	Ответственность	
14.	Креативность	

Методика «Оценка коммуникативных и организаторских склонностей»

КОС-2. В.В. Синявский, Б.А. Федоришин

Данная методика предназначена для выявления коммуникативных и организаторских склонностей личности (умение четко и быстро устанавливать деловые и товарищеские контакты с людьми, стремление расширять контакты, участие в групповых мероприятиях, умение влиять на людей, стремление проявлять инициативу и т.д.).

Методика содержит 40 вопросов, на каждый из которых обследуемый должен дать ответ «да» или «нет». Время выполнения задания 10-15 мин. При этом отдельно определяется уровень коммуникативных и организаторских склонностей.

Для проведения исследования необходимо подготовить вопросник КОС-2 и лист для ответов. Эксперимент может проводиться как индивидуально, так и в группе. Испытуемым раздают бланки для ответов и зачитывают инструкцию: «Вам нужно ответить на все предложенные вопросы. Свободно выражайте свое мнение по каждому вопросу и отвечайте так: если ваш ответ на вопрос положителен (вы согласны), то в соответствующей клетке листа ответов поставьте плюс, если же ваш ответ отрицателен (вы не согласны) – поставьте знак минус. Следите, чтобы номер вопроса и номер клетки, куда вы запишете свой ответ, совпадали. Имейте в виду, что вопросы носят общий характер и не могут содержать всех необходимых подробностей. Поэтому представьте себе типичные ситуации и не задумывайтесь над деталями. Не следует тратить много времени на обдумывание, отвечайте быстро. Возможно, на некоторые вопросы вам будет трудно ответить. Тогда постарайтесь дать тот ответ, который вы считаете

предпочтительным. При ответе на любой из этих вопросов обращайтесь внимание на его первые слова. Ваш ответ должен быть точно согласован с ними. Отвечая на вопросы, не стремитесь произвести заведомо приятное впечатление. Нам важен не конкретный ответ, а суммарный балл по серии вопросов».

Вопросы:

1. Есть ли у Вас стремление к изучению людей и установлению знакомств с различными людьми?
2. Нравится ли Вам заниматься общественной работой?
3. Долго ли Вас беспокоит чувство обиды, причиненной Вам кем-либо из Ваших товарищей?
4. Всегда ли Вам трудно ориентироваться в создавшейся критической ситуации?
5. Много ли у Вас друзей, с которыми Вы постоянно общаетесь?
6. Часто ли Вам удается склонить большинство своих товарищей к принятию ими Вашего мнения?
7. Верно ли что Вам приятнее и проще проводить время за книгами или за каким-либо другим занятием, чем с людьми?
8. Если возникли некоторые помехи в осуществлении Ваших намерений, то легко ли Вам отказаться от своих намерений?
9. Легко ли Вы устанавливаете контакты с людьми, которые значительно старше Вас по возрасту?
10. Любите ли Вы придумывать или организовывать со своими товарищами различные игры и развлечения?
11. Трудно ли Вам включаться в новые для Вас компании (коллективы)?
12. Часто ли Вы откладываете на другие дни дела, которые нужно было бы выполнить сегодня?

13. Легко ли Вам удается устанавливать контакты и общаться с незнакомыми людьми?

14. Стремитесь ли Вы добиться, чтобы Ваши товарищи действовали в соответствии с Вашим мнением?

15. Трудно ли Вы осваиваетесь в новом коллективе?

16. Верно ли, что у Вас не бывает конфликтов с товарищами из-за невыполнения ими своих обещаний, обязательств, обязанностей?

17. Стремитесь ли Вы при удобном случае познакомиться и побеседовать с новым человеком?

18. Часто ли в решении важных дел Вы принимаете инициативу на себя?

19. Раздражают ли Вас окружающие люди, и хочется ли Вам побыть одному?

20. Правда ли, что Вы обычно плохо ориентируетесь в незнакомой для Вас обстановке?

21. Нравится ли Вам постоянно находиться среди людей?

22. Возникает ли у Вас раздражение, если Вам не удастся закончить начатое дело?

23. Испытываете ли вы затруднение, если приходится проявлять инициативу, чтобы познакомиться с новым человеком?

24. Правда ли, что Вы утомляетесь от частого общения с товарищами?

25. Любите ли Вы участвовать в коллективных играх?

26. Часто ли Вы проявляете инициативу при решении вопросов, затрагивающих интересы Ваших товарищей?

27. Правда ли, что Вы чувствуете себя неуверенно среди незнакомых людей?

28. Верно ли, что вы редко стремитесь к доказательству своей правоты?

29. Полагаете ли, что Вам не представляет особого труда внести оживление в малознакомую группу?

30. Принимаете ли Вы участие в общественной работе в школе (на производстве)?

31. Стремитесь ли Вы ограничить круг своих знакомых?

32. Верно ли, что Вы не стремитесь отстаивать свое мнение или решение, если оно не было сразу принято товарищами?

33. Чувствуете ли Вы себя непринужденно, попав в незнакомый коллектив?

34. Охотно ли Вы приступаете к организации различных мероприятий для своих товарищей?

35. Правда ли, что Вы не чувствуете себя достаточно уверенным и спокойным, когда приходится говорить что-либо большой группе людей?

36. Часто ли Вы опаздываете на деловые встречи, свидания?

37. Верно ли, что у Вас много друзей?

38. Часто ли Вы оказываетесь в центре внимания своих товарищей?

39. Часто ли Вы смущаетесь, чувствуете неловкость при общении с малознакомыми людьми?

40. Правда ли, что Вы не очень уверенно чувствуете себя в окружении большой группы своих товарищей?

Ключ КОС-2

Коммуникативные склонности:

(+) Да – 1, 5, 9, 13,17, 21, 25, 29, 33, 37

(-) Нет – 3, 7,11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39

Организаторские, склонности:

(+) Да - 2, 6,10, 14,18, 22, 26, 30, 34, 38

(-) Нет-4, 8, 12,16, 20, 24, 28, 32, 36, 40

Обработка результатов:

1. Сопоставить ответы испытуемого с ключом и подсчитать количество совпадений отдельно по коммуникативным и организаторским склонностям.

2. Вычислить оценочные коэффициенты коммуникативных (K_k) и организаторских (K_o) склонностей как отношения количества совпадающих ответов по коммуникативным склонностям (K_x), организаторским склонностям (O_x) к максимально возможному числу совпадений (20), по формулам:

$$K_k = K_x \text{ делить на } 20 \quad K_o = O_x \text{ делить на } 20$$

Для качественной оценки результатов необходимо сопоставить полученные коэффициенты со шкальными оценками.

Таблица 2.1.

Шкала оценок коммуникативных и организаторских склонностей

K_k	K_o	Шкальная оценка
0,10-0,45	0,20-0,55	1
0,46-0,55	0,56-0,65	2
0,56-0,65	0,66-0,70	3
0,66-0,75	0,71-0,80	4
0,76-1,00	0,81-1,00	5

При анализе полученных результатов необходимо учитывать следующие параметры:

1. Испытуемые, получившие оценку «1», характеризуются низким уровнем проявления коммуникативных и организаторских склонностей.

2. Испытуемым, получившим оценку «2», коммуникативные и организаторские склонности присущи на уровне ниже среднего. Они не стремятся к общению, чувствуют себя скованно в новой компании, коллективе, предпочитают проводить время наедине с собой, ограничивают свои знакомства, испытывают трудности в установлении контактов с людьми и, выступая перед аудиторией, плохо ориентируются в незнакомой ситуации, не отстаивают свое мнение, тяжело переживают обиды, проявление

инициативы в общественной деятельности крайне занижено, во многих делах они предпочитают избегать принятия самостоятельных решений.

3. Для испытуемых, получивших оценку «3», характерен средний уровень проявления коммуникативных и организаторских склонностей. Они стремятся к контактам с людьми, не ограничивают круг своих знакомств, отстаивают свое мнение, планируют свою работу, однако потенциал их склонностей не отличается высокой устойчивостью. Эта группа испытуемых нуждается в дальнейшей серьезной и планомерной воспитательной работе по формированию и развитию коммуникативных и организаторских склонностей.

4. Испытуемые, получившие оценку «4», относятся к группе с высоким уровнем проявления коммуникативных и организаторских склонностей. Они не теряются в новой обстановке, быстро находят друзей, постоянно стремятся расширить круг своих знакомых, занимаются общественной деятельностью, помогают близким, друзьям, проявляют инициативу в общении, с удовольствием принимают участие в организации общественных мероприятий, способны принять самостоятельное решение в трудной ситуации. Все это они делают не по принуждению, а согласно внутренним устремлениям.

5. Испытуемые, получившие высшую оценку «5», обладают очень высоким уровнем проявления коммуникативности и организаторских склонностей. Они испытывают потребность в коммуникативной и организаторской деятельности и активно стремятся к ней, быстро ориентируются в трудных ситуациях, непринужденно ведут себя в новом коллективе, инициативны, предпочитают в важном деле или в создавшейся сложной ситуации принимать самостоятельные решения, отстаивают свое мнение и добиваются, чтобы оно было принято товарищами, могут внести оживление в незнакомую компанию, любят организовывать всякие игры, мероприятия, настойчивы в деятельности, которая их привлекает. Они сами

ищут такие дела, которые бы удовлетворяли их потребность в коммуникации и организаторской деятельности.

Методика «Волевые качества личности»**Опросник - волевые качества личности. Чумаков М.В.**

Опросник направлен на диагностику таких волевых качеств, которые представляют собой конкретные проявления волевой регуляции, определяющиеся условиями и содержанием конкретных видов деятельности, осуществляемых человеком.

Волевые качества представляют собой устойчивые диспозиции личности, определяющие предрасположенность человека проявлять волевые усилия, специфичные по отношению к определенным условиям деятельности.

Предназначен для диагностики респондентов в возрасте от 18 до 35 лет.

В настоящее время в психологической науке отсутствует общепринятая точка зрения на состав и классификацию волевых качеств личности, что заставляет многих исследователей обращаться к конструированию опросников, состоящих из апостериорных шкал, которые выделяются путем анализа житейских представлений о воле и анализа бытового языка на основании семантического сходства.

Опросник ВКЛ представлен апостериорными шкалами. Он содержит 78 утверждений, на которые респондент отвечает «да» или «нет». Эти утверждения формируют 9 шкал, выделенных факторным анализом списков прилагательных из словаря русского языка С.И. Ожегова, характеризующих волевого (543 прилагательных) и безвольного (614 прилагательных) человека:

1) Ответственность (ответственный, обязательный – безответственный, ненадежный, ветреный, безалаберный);

2) Инициативность (ведущий, деловой, сильный, инициативный, деятельный, влиятельный, дальновидный – пассивный, безынициативный, ленивый, бездеятельный);

3) Решительность (уверенный, решительный – нерешительный, неуверенный, колеблющийся, сомневающийся);

4) Самостоятельность (самостоятельный – зависимый, несамостоятельный, управляемый, повинующийся);

5) Выдержка (выдержанный, терпеливый, благоразумный, самоуправляемый невыдержанный);

6) Настойчивость (твердый, боевой, стойкий, настойчивый – ненастойчивый, нестойкий, слабый);

7) Энергичность (активный, жизнедеятельный, энергичный, оптимистичный – бессильный, депрессивный);

8) Внимательность (внимательный, собранный, непоколебимый – невнимательный);

9) Целеустремленность (целеустремленный, упорный – нецелеустремленный). Методика может использоваться как для практических, так и исследовательских целей. В настоящее время авторами методики ведется работа по расширению диапазона ее применения.

Инструкция.

Внимательно прочитайте приведенные ниже утверждения и один из четырёх вариантов ответа:

- «Верно»,
- «Скорее, верно»,
- «Скорее, неверно»,
- «Неверно».

На специальном бланке напротив номера утверждения зачеркивайте или ставьте «галочку» в квадрат, соответствующий варианту Вашего ответа.

Помните, что нет «плохих» и «хороших» ответов, так как речь идет не о Ваших способностях, а об индивидуальных особенностях Вашей личности.

Не задумывайтесь над ответом слишком долго, важнее Ваша первая реакция, а не результат длительных рассуждений.

Бланк опроса

№ п/п	Вопросы	Варианты ответов			
		Верно	Скорее, верно	Скорее, неверно	Неверно
1.	Если я присутствую на каком – либо собрании, то, как правило, выступаю.				
2.	Я немного завидую тем, кто «не лезет за словом в карман».				
3.	Я редко обращаюсь к кому- либо за помощью.				
4.	Я плохо переношу боль.				
5.	Я скорее пессимист, чем оптимист.				
6.	Я могу быстро сосредоточиться, если нужно.				
7.	У меня нет четкой цели в жизни.				
8.	Я не могу про себя сказать, что я человек, легкий на подъем.				
9.	Мне стоило бы быть более решительным.				
10	Даже короткое время мне трудно обходиться без близких мне людей.				
11	Обычно у меня получается закончить дело несмотря на трудности.				
12	Я веду активный образ жизни.				
13	Музыка, шум легко отвлекают меня.				
14	Когда я приступаю к делу, я обдумываю все до мелочей.				
15	Часто как-то само собой получается, что я оказываюсь в роли лидера.				
16	Когда мне отказывают, мне трудно вновь повторить мою просьбу.				
17	Я совершенно не могу сидеть без дела.				
18	Я не очень собранный человек.				
19	Я хорошо знаю, чего хочу				
20	Мне бывает трудно сделать первый шаг				
21	Я не люблю рисковать.				
22	Я бы чувствовал себя очень неудобно, если бы мне пришлось ехать одному в дальнюю поездку.				
23	Если что-то не получается с первого раза, я вновь и вновь повторяю попытки.				
24	У меня часто бывает упадок сил.				
25	Мне не трудно концентрировать внимание.				
26	Меня не пугают отдаленные цели.				
27	Я очень редко опаздываю на работу, учебу, встречи.				
28	Когда я учился в школе, я часто вызывался отвечать на уроке.				
29	Я быстро принимаю решения.				
30	Мне нравится научиться чему – либо без посторонней помощи				
31	Я не боюсь надоедать людям повторяющимися просьбами.				
32	Отдых - это просто смена деятельности.				

Продолжение таблицы 3.1.

33.	Я не часто выступаю «зачинщиком» новых начинаний.				
34.	Я склонен к сомнениям.				
35.	Мне трудно идти против мнения группы.				
36.	Я легко поддаюсь панике.				
37.	В случае неудачи у меня «опускаются руки».				
38.	Я быстро восстанавливаю силы.				
39.	Я могу долго работать, не отвлекаясь				
40.	Нельзя сказать, что я целеустремленный человек.				
41.	Я все время выдумываю что-то новое.				
42.	Я часто советуюсь с другими людьми.				
43.	Я не могу долго переносить напряженные физические нагрузки				
44.	Я – мягкий человек.				
45.	Я бы не сказал, что я энергичный человек.				
46.	Действительно, я нередко бываю рассеянным.				
47.	Я знаю, кем я хочу быть в жизни и стремлюсь к этому.				
48.	Нередко мне самому приходится показывать пример окружающим				
49.	Мне хорошо знакомы мучительные колебания, когда нужно сделать выбор.				
50.	Я могу быть очень настырным.				
51.	Я часто чувствую сонливость днем.				
52.	Я умею ставить себе ясные и четкие цели.				
53.	Я старательно выполняю обязанности по работе, учебе.				
54.	Мне не хватает уверенности в себе.				
55.	Я терпеливо дозваниваюсь, если номер занят.				
56.	Неблагоприятные обстоятельства часто мешают мне закончить начатое.				
57.	Обычно я жизнерадостен и полон сил				
58.	Не могу долго удерживать внимание, если мне не интересно				
59.	Как правило, я составляю план на неделю.				
60.	Я сам проявляю инициативу при знакомстве.				
61.	Я могу иногда прогулять работу, учебу, если знаю, что мне это «сойдет с рук».				
62.	Меня нельзя назвать инициативным человеком.				
63.	Я люблю все делать быстро				
64.	Я могу долго «стиснув зубы» преодолевать неприятности.				
65.	Я могу долго работать не уставая.				
66.	Если я берусь за дело, то погружаюсь в него целиком и полностью				
67.	Я стараюсь расположить дела по степени важности и начинаю с тех, которые наиболее важны.				
68.	Я вспыльчивый человек.				
69.	Про меня можно сказать, что я немного «ветреный».				
70.	Я – внушаемый человек.				
71.	Я умею сдерживать гнев.				
72.	Я обязательный человек.				

Продолжение таблицы 3.1.

73.	В целом меня можно назвать терпеливым человеком.				
74.	Я серьезно отношусь к домашним обязанностям.				
75.	Люблю решать все сам.				
76.	Я могу долго выполнять не интересное, но нужное дело.				
77.	У меня плохо получается скрывать от окружающих, что я расстроен.				
78.	Я упорно достигаю своих целей				

Таблица 3.2.

Ключ опросника

Ответственность	1	2	3	4
11	3	2	1	-
14	3	2	1	-
27	3	2	1	-
53	3	2	1	-
61	-	1	2	3
69	-	1	2	3
72	3	2	1	-
74	3	2	1	-
Инициативность	1	2	3	4
1	3	2	1	-
8	-	1	2	3
15	3	2	1	-
20	-	1	2	3
28	3	2	1	-
33	-	1	2	3
41	3	2	1	-
48	3	2	1	-
60	3	2	1	-
62	-	1	2	3
Решительность	1	2	3	4
2	-	1	2	3
9	-	1	2	3
21	-	1	2	3
29	3	2	1	-
34	-	1	2	3
49	-	1	2	3
54	-	1	2	3
63	3	2	1	-
Самостоятельность	1	2	3	4
3	3	2	1	-
10	-	1	2	3
22	-	1	2	3
30	3	2	1	-
35	-	1	2	3

Продолжение таблицы 3.2.

42	-	1	2	3
70	-	1	2	3
75	3	2	1	-
Выдержка	1	2	3	4
4	-	1	2	3
36	-	1	2	3
43	-	1	2	3
55	3	2	1	-
64	3	2	1	-
68	-	1	2	3
71	3	2	1	-
73	3	2	1	-
76	3	2	1	-
77	-	1	2	3
Настойчивость	1	2	3	4
16	-	1	2	3
23	3	2	1	-
31	3	2	1	-
37	-	1	2	3
44	-	1	2	3
50	3	2	1	-
56	-	1	2	3
Энергичность	1	2	3	4
5	-	1	2	3
12	3	2	1	-
17	3	2	1	-
24	-	1	2	3
32	3	2	1	-
38	3	2	1	-
45	-	1	2	3
51	-	1	2	3
57	3	2	1	-
65	3	2	1	-
Внимательность	1	2	3	4
6	3	2	1	-
13	-	1	2	3
18	-	1	2	3
25	3	2	1	-
39	3	2	1	-
46	-	1	2	3
58	-	1	2	3
66	3	2	1	-
Целеустремленность	1	2	3	4
7	-	1	2	3
19	3	2	1	-
26	3	2	1	-
40	-	1	2	3

47	3	2	1	-
----	---	---	---	---

Продолжение таблицы 3.2.

59	3	2	1	-
67	3	2	1	-
78	3	2	1	-

**Опросник способностей творческой личности (Кашапов М.М.,
Шляпникова О.А.)**

Инструкция:

В этом опроснике содержится ряд утверждений, каждое из которых Вам предлагается оценить, примерить на себя. Если Вы согласны с тем, что данное высказывание можно отнести к Вам, ставьте «+», если нет, то «-».

Вопросы:

1. Вы не боитесь ломать существующие стереотипы.
2. Вы всегда стремитесь к получению новых знаний.
3. Когда возникает проблема, Вы не избегаете ее, а стараетесь решить.
4. Как правило, у Вас не возникает желания восполнить дефицит знания в какой-либо области.
5. В процессе общения Вы часто попадаете в безвыходные ситуации.
6. Неизведанное пугает Вас.
7. Странные события вызывают у Вас желание узнать о них больше.
8. Вы независимы от других в принятии решения.
9. Вы всегда упорно идете к поставленной цели.
10. У Вас хорошо развита интуиция.
11. Вы любите проявлять инициативу в работе.
12. Вы легко вступаете в разговор.
13. Возникающие в процессе деятельности противоречия Вы всегда стремитесь разрешить.
14. Ваши идеи всегда разнообразны.
15. Из всех трудностей, возникших на пути к цели, Вы с легкостью выбираете те, которые Вам действительно мешают.

16. Вы всегда следуете полученной инструкции при выполнении своей работы.
17. Вы очень любознательны.
18. Вы уверены в себе практически в любой ситуации.
19. Вам приходилось совершенствовать какую-либо вещь, чтобы она была более функциональной.
20. Неопределенность в дальнейшем ходе событий страшит Вас.
21. Вам часто говорят, что у Вас хорошее воображение.
22. Вы способны быстро оценить трудную ситуацию и найти верное решение.
23. Вам интересны знания из многих областей науки, культуры, искусства.
24. Вы сразу замечаете вставшие на вашем пути трудности.
25. Вам легко убедить других в том, что Вы правы.
26. Вам всегда интересны новые люди и новые события.
27. Вас привлекает все загадочное и таинственное.
28. Вы с легкостью берете на себя ответственность за свою работу.
29. Ваши знания не замыкаются в области Вашей профессии.
30. Вы общительный человек.
31. Вас очень трудно вывести из себя.
32. Свои фантазии Вы часто воплощаете в жизнь.
33. Временные трудности в достижении цели могут остановить Вас.
34. Вы легко находите замену предмету, которого нет под рукой.
35. Вы не любите строить далеко идущие планы.
36. Вы легко поддаетесь на уговоры.
37. Вы находчивый человек.
38. Вы предпочитаете устное собеседование письменному тестированию.
39. Вы предпочитаете сложную, но интересную работу.
40. Вы очень чувствительны к тонким, неопределенным особенностям окружающего мира.
41. У Вас всегда множество версий случившегося.
42. Вы часто совершаете неожиданные, оригинальные поступки.

43. Вы с легкостью берете на себя ответственность за свою нестандартную позицию, мнение.
44. Вы предпочитаете быть самостоятельным, а не надеяться на поддержку.
45. Вы не заикливайтесь на одной стороне проблемы, а стараетесь рассмотреть все возможные варианты ее решения.
46. В споре Вам случалось сделать такой неожиданный ход, что Ваш собеседник вынужден был с Вами согласиться.
47. Вы не стесняетесь открыто проявлять свои эмоции.
48. Вы нередко находите решение своих проблем с помощью воображения.

Код ответов:

За каждый плюс начисляется один балл, кроме утверждений №

4,5,6,16,20,35,36, где по одному баллу начисляется за каждый отрицательный ответ.

Методика «Мотивация профессиональной деятельности»**(методика К. Замфир в модификации А.А. Реана)**

Методика может применяться для диагностики мотивации профессиональной деятельности, в том числе мотивации профессионально-педагогической деятельности. В основу положена концепция о внутренней и внешней мотивации.

Напомним, что о внутреннем типе мотивации следует говорить, когда для личности имеет значение деятельность сама по себе. Если же в основе мотивации профессиональной деятельности лежит стремление к удовлетворению иных потребностей внешних по отношению к содержанию самой деятельности (мотивы социального престижа, зарплаты и т.д.), то в данном случае принято говорить о внешней мотивации. Сами внешние мотивы дифференцируются здесь на внешние положительные и внешние отрицательные. Внешние положительные мотивы, несомненно, более эффективны и более желательны со всех точек зрения, чем внешние отрицательные мотивы.

Обработка

Подсчитываются показатели внутренней мотивации (ВМ), внешней положительной (ВПМ) и внешней отрицательной (ВОМ) в соответствии со следующими ключами:

$$\text{ВМ} = (\text{оценка пункта 6} + \text{оценка пункта 7})/2$$

$$\text{ВПМ} = (\text{оценка п.1} + \text{оценка п.2} + \text{оценка п.5})/3$$

$$\text{ВОМ} = (\text{оценка п. 3} + \text{оценка п. 4})/2$$

Показателем выраженности каждого типа мотивации будет число, заключенное в пределах от 1 до 5 (в том числе возможно и дробное).

Интерпретация

На основании полученных результатов определяется мотивационный комплекс личности. Мотивационный комплекс представляет собой тип соотношения между собой трех видов мотивации: ВМ, ВПМ и ВОМ.

К наилучшим, оптимальным, мотивационным комплексам следует относить следующие два типа сочетания: ВМ>ВПМ>ВОМ и ВМ=ВПМ>ВОМ.

Наихудшим мотивационным комплексом является тип: ВОМ > ВПМ > ВМ. Между этими комплексами заключены промежуточные с точки зрения их эффективности иные мотивационные комплексы.

При интерпретации следует учитывать не только тип мотивационного комплекса, но и то, насколько сильно один тип мотивации превосходит другой по степени выраженности. Например, нельзя два нижеприведенных мотивационных комплекса считать абсолютно одинаковыми.

Таблица 5.1.

Примеры мотивационных комплексов

	ВМ	ВПМ	ВОМ
1.	1	2	5
2.	2	3	4

И первый, и второй мотивационный комплекс относятся к одному и тому же неоптимальному типу ВОМ > ВПМ > ВМ.

Однако видно, что в первом случае мотивационный комплекс личности значительно негативнее, чем во втором. Во втором случае по сравнению с

первым имеет место снижение показателя отрицательной мотивации и повышение показателей внешней положительной и внутренней мотивации.

По нашим данным, удовлетворенность профессией имеет значимые корреляционные связи с оптимальностью мотивационного комплекса педагога (положительная значимая связь, $r = + 0,409$). Иначе говоря, удовлетворенность педагога избранной профессией тем выше, чем оптимальнее у него мотивационный комплекс: высокий вес внутренней и внешней положительной мотивации и низкий внешней отрицательной мотивации.

Кроме того, нами установлена и отрицательная корреляционная зависимость между оптимальностью мотивационного комплекса и уровнем эмоциональной нестабильности личности педагога (связь значимая, $r = - 0,585$).

Чем оптимальнее мотивационный комплекс, чем более активность педагога мотивирована самим содержанием педагогической деятельности, стремлением достичь в ней определенных позитивных результатов, тем ниже эмоциональная нестабильность. И наоборот, чем более деятельность педагога обусловлена мотивами избегания, порицания, желанием «не попасть впросак» (которые начинают превалировать над мотивами, связанными с ценностью самой педагогической деятельности, а также над внешней положительной мотивацией), тем выше уровень эмоциональной нестабильности