

вский психолого-социальный институт; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2004. – С. 225–232.

УДК 159.923-355.34

Товма М.І., к. психол. н., заступник начальника Академії внутрішніх військ МВС України по роботі з особовим складом, полковник

СТРУКТУРИ ОСОБИСТОСТІ, ЯКІ ЗАБЕЗПЕЧУЮТЬ УСПІШНІСТЬ ОВОЛОДІННЯ ДІЯЛЬНОСТЮ МАЙБУТНІМИ КОМАНДИРАМИ ПІДРОЗДІЛІВ З ОХОРОНИ ДИПЛОМАТИЧНИХ ПРЕДСТАВНИЦТВ

Розглянуто сучасні підходи до професійного навчання. Проаналізовані психологічні дослідження детермінант успішності професійного навчання студентів вищих навчальних закладів. У власному емпіричному дослідженні визначені особистісні детермінанти успішності професійного навчання майбутніх командирів підрозділів з охорони дипломатичних представництв.

Ключові слова: професійна діяльність, професійне навчання, моделі професійного навчання, успішність навчання, детермінанти успішності навчання, особистість.

Рассмотрены современные подходы к профессиональному образованию. Проанализированы психологические исследования детерминант успеваемости профессионального обучения студентов высших учебных заведений. В собственном эмпирическом исследовании определены личностные детерминанты успеваемости профессионального обучения будущих командиров подразделений из охраны дипломатических представительств.

Ключевые слова: профессиональная деятельность, профессиональное образование, модели профессионального обучения, успеваемость, детерминанты успеваемости, личность.

Постановка проблеми. При змінах у суспільно-політичному житті країни та світових тенденцій прискореного розвитку технологій щорічно оновлюється близько 5% теоретичних і 20% професійних знань. Внаслідок цього старіння професійних знань, так би мовити «напіврозпад» професійної компетентності відбувається за якихось 5 років. Ці процеси стають ще помітнішими у військовій професійній освіті внаслідок реформації Збройних сил України. В цій ситуації неможливо раз і назавжди надати суму знань, якими має володіти грамотний військовий фахівець. Це вимагає змін у завданнях військової професійної освіти, що має готувати фахівців, які не лише здатні здійснювати професійну діяльність на рівні високих заданих стандартів, у тому числі у нових невизначених професійних умовах і ситуаціях, при вирішенні нових завдань, а й формувати у них готовність у майбутній професійній діяльності засвоювати нові необхідні, проте поки відсутні, професійні знання,

вміння, технології, а при необхідності і нові військові професії. Це питання також актуально і для проблеми професійної ресоціалізації молодих військових пенсіонерів. Таким чином, сучасна військова професійна освіта повинна забезпечувати не лише засвоєння готової суми мінімально необхідних професійних знань та вмінь, але й засвоєння прийомів самостійного пошуку інформації, вирішення нових і нестандартних професійних завдань та прийомів, можливість подальшого саморозвитку випускника, успішну адаптацію до світу, що змінюється.

Вирішення таких завдань стає можливим при відході від традиційної інформаційної моделі навчання та переході до особистісно-орієнтованої моделі навчання. Якщо перша модель орієнтує діяльність студентів (курсантів) на прийняття, переробку і демонстрацію ступеня засвоєння інформації, проте формує пасивну позицію особистості щодо отримання знань, мотивацію на уникнення невдач. Друга - спрямована на максимальний розвиток особистості у процесі професійного навчання і діяльності, має найбільший розвиваючий потенціал і забезпечує адекватність пристосування до змін умов праці. Проте для послідовного впровадження особистісно-орієнтованої моделі навчання необхідно визначити особистісні детермінанти, що забезпечують успішність професійного навчання і подальшої професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Поняття успішність навчання неоднаково визначається у інформаційно- та особистісно-орієнтованій моделі навчання. Так, за успішність професійного навчання приймають як звичайні семестрові оцінки, так і оцінки за критеріально-орієнтованим тестуванням (що визначають відповідність знань та вмінь студента (курсанта) тим критеріям, які пред'являються йому у даній системі навчання), а також адаптивність до навчального середовища. Мамаєва І.А. [8] говорить про існування двох видів оцінок успішності навчання. Перший – оцінка безпосереднього рівня знань і вмінь студентів, для її отримання необхідно використовувати тільки результати колоквиумів, тестування, самостійних робіт і тому подібних «зрізів» знань і вмінь студентів. Другий – успішність виконання навчальних дій – дисциплінованість, швидкість і своєчасність виконання студентом завдань, для чого Мамаєва рекомендує використовувати рейтингові оцінки.

А.К. Маркова [10] вказує, що у особистісно-орієнтованій моделі навчання критерієм успішності навчання є формування у суб'єкта навчання певних якостей, готовності та здатності виконувати певні види навчальної і професійної діяльності. Зрозуміло, що різне вивчення успішності навчання впливає на планування досліджень з визначення його детермінант.

Сам по собі пошук детермінант успішності навчання є не новим завданням. Вже перші дослідження у цій сфері показали роль інтелекту у освоєнні професійних знань. Введення у сучасний професійний відбір

осіб, що вступають на навчання у вищі військові навчальні заклади, тестів для визначення рівня інтелекту значно покращило успішність навчання, призвело до зменшення відрахувань за неуспішність. Проте очікуваний ефект не був досягнутий у повній мірі. Так, особи з достатньо високим рівнем інтелекту досить часто можуть демонструвати низький рівень успішності професійного навчання. Дещо покращило ситуацію врахування мотивації вибору професійної діяльності у абітурієнтів ВВНЗ, проте й врахування адекватності мотивації професійного вибору не здатне у повній мірі вирішити проблеми ранньої стагнації професіоналів, нездатності (небажання) освоювати нові аспекти діяльності, приймати зміни у професії чи освоювати нові спеціальності після виходу на пенсію. Попри ці недоліки у вітчизняній професійній освіті набула поширення ідея про те, що, формуючи і розвиваючи на кожному етапі професійного навчання психологічні якості майбутнього фахівця важливо стимулювати передусім мотиваційну сферу (ціннісні орієнтації професії, сенс професії, мотиви, цілі, емоції, установку на адаптацію, що визначає спрямованість особистості), а потім, на її основі, – операційну сферу (професійні знання, професійні здібності, професійні дії, професійне мислення, професійні технології, у тому числі прийоми співпраці у сумісній професійній діяльності тощо). А.Г. Маркова [10] вказує, що у процесі професійного навчання бажано по можливості долати дисбаланс, неузгодженість, дисгармонію між мотиваційною та операційною сферами майбутнього фахівця.

Сучасні дослідження детермінант успішності професійного навчання характеризуються виходом за межі якоїсь конкретної сфери особистості. Так, як детермінанти успішності навчання називаються стильові особливості саморегуляції особистості [11] та досвід усвідомленої саморегуляції [3], когнітивні стилі [1] та взаємозв'язок когнітивних стилів з креативністю та інтелектом [2] чи взаємозв'язок когнітивних стилів з рисами характеру [13], у як детермінанти успішності навчання також називаються такі інтегральні якості, як особистісна готовність до навчання [5; 18] та розумова самостійність [7; 12] тощо.

Досить часто використовується і еклектичний підхід до визначення детермінант успішності навчання. Так, Лапкін М.М., Белов А.Ф. та Яковлєва І.В. [2] вважають, що спрогнозувати успішність навчання у ВВНЗ можна за допомогою оцінки інтелекту, особистісної тривожності та рангового розташування основних мотивів навчальної діяльності.

Смирнова С.О., Ковтун Л.Я [15] вважають, що такі якості особистості, як працелюбство, цілеспрямованість, організованість, точність, акуратність, достатньо розвинена сила волі і активна пізнавальна діяльність можуть компенсувати відносно слабо розвинені здібності. На їх думку, основним фактором, який зумовлює успішність навчальної діяльності, є не рівень окремих психічних якостей особистості, а їх структура, в якій провідну роль відіграють вольові якості особистості.

Іоголевич Н.І. [4] вказує, що на період студентського віку приходить досягнення стабільності більшості функцій, тому особливу актуальність набувають питання вивчення особливостей цілісної індивідуальності в цьому віці у зв'язку з професійною підготовкою. Таке вивчення передбачає використання системного підходу, особливістю якого є те, що людина розглядається як система, здатна до розвитку та саморозвитку. За даними Іоголевич Н.І. інтегральна індивідуальність більш успішних у навчанні студентів відрізняється від менш успішних за сформованістю таких характеристик, як загальний інтелектуальний потенціал і блок термінальних цінностей.

Марахтанов А.Г. та Варфоломєєв А.Г. [9] у своєму пошуку детермінант успішності навчання здійснюють вихід за межі особистості і пов'язують успішність навчання зі структурою навчальної групи. На їх думку, успішність навчання (як середньо груповий показник) корелює зі співвідношенням у групі представників чоловічої та жіночої статі, співвідношенням «місцевих» та студентів із інших регіонів, а також співвідношенням студентів, що навчаються на бюджеті, та студентів, що самі сплачують за своє навчання.

Пошук детермінант успішності навчання здійснюється і на біологічному рівні. Зокрема, Смирнов С.Д. [14] як детермінанти успішності навчання досліджує особливості темпераменту. Акімова М.К. вказує, що особи з сильною та рухливою нервовою системою більш успішні у навчанні при традиційній організації навчального процесу [1]. Соколова А.Є. [16] у своєму дослідженні встановила, що успішність навчання залежить від пластичності психофізіологічних процесів мозку.

Проте така «гра на пониження» (дослідження замість психологічних детермінант психофізіологічних) є нетиповою для розв'язання цього питання. Більшість дослідників вважають, що відповідь на питання про те, що ж насправді є визначальним в успішності навчання сучасних студентів, лежить у площині особистості.

Не можна не зазначити і те, що особистісна площа студента в ході професійного навчання знаходиться у постійній динаміці і визначається у значній мірі тими професійними завданнями, які освоюються на кожному етапі навчання. Внаслідок цього на кожному етапі професійного навчання відбувається переструктурування особистісних рис, що впливають на успішність навчання. Крім того, під час професійного навчання особистість набуває специфічних рис в залежності від спеціалізації, форм навчання тощо [13].

Мета. Визначити особистісні детермінанти, які забезпечують успішність професійного навчання майбутніх командирів підрозділів на різних його етапах (на прикладі майбутніх командирів підрозділів з охорони дипломатичних представництв).

Виклад основного матеріалу. Завдання комплексного дослідження рис особистості визначало добір методів емпіричного збору да-

них та їх математичної обробки. Так, для збору емпіричних даних використовувалися такі факторні особистісні тести, як 16-факторний тест Кеттелла та тест Айзенка: останній має більший рівень узагальнення даних, що дозволяє співвідносити отримані за його допомогою результати дослідження особистості з типами темпераменту. Ці дві методики дозволяють описати усю площину неспецифічних особистісних проявів. Крім того, до комплексу увійшла методика Леонгарда – Шмішека, яка дозволяє визначити акцентуації характеру. Через те, що існуючий у Академії внутрішніх військ професійно-психологічний відбір відсікає осіб, що мають виражені акцентуації, то результати за даною методикою у курсантів скоріше свідчать про наявний досвід вирішення актуальних проблем і використовуються як підструктура досвіду особистості. Саме такий підхід до інтерпретації даних за Методикою Леонгарда-Шмішека розробила Ю.В. Кортнева [6]. Для урахування специфіки командирської діяльності цей психодіагностичний комплекс був посиленний методикою «Комунікативні і організаторські схильності».

Успішність навчання в даному дослідженні визначалась як середній бал курсанта за фаховими дисциплінами за навчальний рік. Крім того, окремо бралася оцінка за проходження стажування курсантами у практичних підрозділах (так як стажування - це особливий вид навчальної діяльності).

У якості методу математичної обробки використовувався множинний регресійний аналіз, який дозволяє визначити вклад кожної з досліджуваних незалежних змінних (особистісних рис) у залежну змінну (успішність навчання).

В дослідженні брали участь курсанти першого, передвипускного та випускного курсів загальною кількістю 77 осіб. Зазначимо, що всі ці курсанти проходили професійний відбір і тому мають задовільні показники за рівнем інтелекту (не менше 110 за Равеном), задовільні показники за адекватністю мотивації професійного відбору та іншими методиками, що використовувалися у дослідженні. Тому при подальшому описі отриманих у дослідженні результатів мова йде про збільшення чи зменшення тих чи інших рис в межах норми, а не про акцентуацію, нейротизм, психотизм тощо, як такі.

Проведене нами емпіричне дослідження дозволило скласти рівняння регресії, що показують вклад кожної особистісної детермінанти в успішність навчання та стажування на різних курсах.

Успішність навчання у курсантів першого курсу описується рівнянням регресії 3.1.:

$$\text{Успішність навчання першокурсників} = 13,04 + 0,23EI - 0,23H - 0,21ЦТА + 0,19Пс - 0,18E + 0,11N - 0,09ПТА + 0,09ЕТА - 0,09Нт + 0,206 \quad (3.1)$$

Примітка: 13,04 - Constant; EI – екстраверсія-інтроверсія за Айзенком; Н – фактор Н (боязкість - сміливість) за Кеттеллом; ЦТА – циклотимічний тип акцентуації; Пс – психотизм; Е – фактор Е (підкореність - домінантність) за Кеттеллом; N – фактор N (прямолінійність - дипломатичність) за Кеттеллом; ПТА – педантичний тип акцентуації; ЕТА – афективно-екзальтований тип акцентуації; Нт – нейротизм; 0,206 - e.

Як бачимо із наведеного рівняння регресії, успішності навчання першокурсників сприяє екстравертованість, наявність рис психотизму, дипломатичності (на протилежність прямолінійності) та рис, що належать до афективно-екзальтованого типу акцентуації. Зменшує успішність навчання наявність таких рис, як боязкість (протилежність сміливості), підкореність (протилежність домінантності), риси циклотимічного та педантичного типів акцентуацій характеру та нейротизму. Таким чином, успішний у навчанні першокурсник є активним, здатним відходити від шаблону, у тому числі і у соціальних нормах, незалежним, не наївним, спонтанним, стенічним, відкритим до нового, орієнтованим на зовнішній світ. Як бачимо, успішність навчання у першокурсників забезпечують дві групи рис, що належать до механізму неспецифічного пристосування до нових умов (неспецифічні механізми адаптації) – це стенічність і пластичність. Ці дані досить добре погоджуються з даними, що отримані Смирновим С.Д. [14], який показав, що успішні у навчанні студенти мають сильну нервову систему, яка при нерівномірному навчанні (відсутності «звички» вчитися у ВНЗ) дозволяє їм прикладати достатні сили у період сесії, що і забезпечує їх успішність. В цьому світлі риси афективно-екзальтованої акцентуації якраз і є показником можливості «вибуху» енергії на період сесії. За даними Соколової А.Г. [16], успішність у навчанні забезпечує пластичність психобіологічних процесів мозку. Про пластичність когнітивних стилів як детермінанти успішності навчання говориться у дослідженнях М. Ніаза [2].

Таким чином, у першокурсників стенічність і риси екзальтованості є важливим фактором для результативності під час сесій; пластичність, екстравертованість, відкритість до змін забезпечує успішність адаптації до нових умов та до нового матеріалу під час всього навчального року.

Показником неспецифічності пристосування до нових умов виступає і актуалізованість підструктур особистості, що належать до різних рівнів: конституційних, підструктур досвіду та сталих особистісних рис.

Проте вже на подальших етапах професійного навчання така неспецифічність пристосування змінюється більш досконалішими механізмами. Так, для передвипускників, які вже «навчені вчитися», навчальна діяльність стає звичною і не потребує напруження усіх структур особистості: темпераменту, характеру, сталих особистісних рис, яке ми констатували у першокурсників. Успішність навчання в них забезпечується досить невеликим переліком сталих особистісних рис:

$$\text{Успішність навчання передвипускників} = 5,48 - 0,11O + 0,10N - 0,08I + 0,279 \quad (3.2)$$

Примітка: 5,48 - Constant; O – фактор O (впевненість у собі - тривожність) за Кеттеллом; N – фактор N (прямолинійність - дипломатичність) за Кеттеллом; I – фактор I (жорстокість - чутливість) за Кеттеллом; 0,279 - e.

Як видно із регресійного рівняння 3.2, успішність навчання на цьому етапі знижує тривожність (яка є зворотною впевненості у собі) та чутливість (яка є зворотною жорстокості). У передвипускників сприяє успішності навчання – дипломатичність (зворотною якій є прямолинійність). Таким чином ми бачимо, що успішний у навчанні передвипускник за своїми особистісними рисами - це впевнена у собі, реалістична, практична, прониклива, розумна, мужня молода людина. Наявність таких рис свідчить про високу самооцінку курсантів-передвипускників, проте ця самооцінка є не стільки похідною від реального розвитку професійних знань і вмінь курсантів, скільки є наслідком формування в них ідеального образу професіонала і ідентифікації з ним. Саме орієнтація на ідеальний образ професіонала є пріоритетною у саморегуляції активності передвипускників. Цей ідеальний образ професіонала у передвипускників має виражені специфічні риси, які притаманні саме командам підрозділів з охорони дипломатичних представництв - мужність, дипломатичність.

Сформований ідеальний образ вперше знаходить свою практичну реалізацію, так би мовити «перевіряється на істинність», у стажуванні курсантів у практичних підрозділах.

Зазначимо, що стажування є досить новим видом діяльності для курсантів, крім того, несення служби у підрозділах з охорони дипломатичних представництв є надзвичайно відповідальним. Ці два моменти (новизна та відповідальність) накладають свій відбиток на реалізацію сформованого ідеального образу професіонала у передвипускників:

$$\text{Успішність стажування передвипускників} = 5,63 - 0,15M + 0,10N - 0,09B - 0,09\text{ДмТА} - 0,06\text{КС} + 0,336 \quad (3.3)$$

Примітка: 5,63 - Constant; M – фактор M (практичність – розвинене уявлення) за Кеттеллом; N – фактор N (прямолинійність - дипломатичність) за Кеттеллом; B – фактор B (інтелект) за Кеттеллом; ДмТА – демонстративний тип акцентуації; КС – комунікативні схильності; 0,336 - e.

Як бачимо із регресійного рівняння 3.3, успішність стажування забезпечується різними рівнями структури особистості – характером (досвідом), специфічними мотиваційними утвореннями (комунікативними схильностями), особистісними рисами, що свідчить про новизну

ситуації. Зазначені підструктури особистості представлені досить цікаво в даному рівнянні регресії. Так, успішність стажування зменшують розвинене уявлення (яке є зворотнім для практичності), розвинений інтелект (загальна обізнаність), риси демонстративного типу акцентуації та комунікативні схильності. Успішності стажування сприяє дипломатичність (протилежною якій є прямолінійність). Звісно, що це рівняння регресії описує не інтелектуально нерозвинену особу, що не схильна до спілкування та не вміє керувати собою, як може здатися на перший погляд, а підкреслює орієнтацію курсантів-передвипускників на шаблон (сформований ідеал), сумлінне та уважне його дотримання (вплив відповідальності діяльності). Курсанти лише освоюють («приміряють на себе») образ професіонала, тому проявляють деяку скованість, відмовляються від «зайвої ініціативи», активності у спілкуванні тощо.

Отримані нами данні щодо особистісних рис, які детермінують успішність навчання у курсантів-випускників, досить добре погоджуються з дослідженнями взаємозв'язку самооцінки та саморегуляції з успішністю навчання студентів та школярів [3; 14].

Випускний курс Академії є досить складним, так як усі дисципліни цього курсу є професійно-специфічними, які вимагають роботи з професійною літературою та вивченням досвіду практиків і викладачів. Це накладає відбиток на підструктури особистості, що забезпечують успішність навчання на цьому етапі професійної освіти.

$$\text{Успішність навчання випускників} = 3,21 + 0,10\text{КС} + 0,06\text{І} - 0,063\text{ТА} + 0,271 \quad (3.4)$$

Примітка: 3,21 - Constant; І – фактор І (жорстокість - чутливість) за Кеттеллом; КС – комунікативні схильності; ТА – застряваючий тип акцентуації; 0,271 - e.

Так, у випускників успішності навчання сприяють комунікативні схильності, чутливість (у протилежність жорсткості). Успішність навчання знижує наявність рис застрягаючого типу акцентуації. Тобто успішний у навчанні випускник - це активно шукаюча і чутлива до інформації і ситуації особа, здатна проявляти гнучкість при зміні обставин. Як бачимо, випускники свідомо спрямовують свою поведінку на пізнання нового, як з власного досвіду, так і з досвіду оточуючих. Це є необхідними діями щодо корекції перевіреного на істинність у процесі стажування, сформованого під час навчання образу професіонала. Досвід спілкування з випускниками показує, що вони проявляють неабияку зацікавленість до фахової літератури, залюбки спілкуються з фахівцями з приводу професійних питань, що зацікавили їх під час стажування. Ці дані досить точно погоджуються з даними Бякової Н.В., яка встановила, що у студентів четвертого та п'ятого курсів на успішність навчання

впливає ціннісний, операційний компоненти усвідомленої саморегуляції (яка здійснюється на основі образу ситуації), звична активація та співпраця [3].

Успішність стажування у випускників описує наступне рівняння регресії:

$$\text{успішність стажування випускників} = 4,78 + 0,10Q2 + 0,08O - 0,063TA - 0,06ДмТА - 0,04КС + 0,03НТА + 0,02ГТА + 0,314 \quad (3.5)$$

Примітка: 4,78-Constant; Q2 – фактор Q2 (конформізм - нонконформізм) за Кеттеллом; O – фактор O (впевненість у собі - тривожність) за Кеттеллом; 3ТА – застрягаючий тип акцентуації; ДмТА – демонстративний тип акцентуації; КС – комунікативні схильності; НТА – неврівноважений тип акцентуації; ГТА – гіпертимний тип акцентуації; 0,314 - e.

З регресивного рівняння 3.5 бачимо, що на успішність стажування у випускників впливає досить багато факторів. Так, успішності стажування сприяють нонконформізм (протилежним якому є конформізм), тривожність (протилежність якій є впевненість у собі), а також риси, які притаманні неврівноваженому та гіперактивному типам акцентуацій. Зменшують успішність навчання риси застрягаючого та демонстративного типу акцентуацій та комунікативні схильності. Таким чином, успішний у стажуванні випускник має бути чутливим до інформації, проте не втрачати критичності, бути активним, але ця активність повинна спрямовуватися на справу, а не на спілкування з іншими. Це етап, коли випускник знаходиться у пошуку свого стилю діяльності у рамках за-своєного еталону належного, в цьому процесі він спирається на власний досвід, власні сильні і слабкі сторони своєї особистості. До таких висновків приходять і Бякова Н.В., яка встановила, що освоєння знань, вмінь та формування потреби вчитися, самостійно набувати необхідні знання нерозривно пов'язані з особистісними особливостями студента, досвіду проходження ним кожної стадії навчання [3].

Висновки. Проведене нами дослідження показало, що:

1) детермінанти успішності навчання не можна розглядати відірвано від завдань, що стоять перед курсантом на тому чи іншому етапі професійної освіти. Не можна також нехтувати і їх процесуальною складовою, бо розгляд детермінант успішності навчання на окремо взятому етапі дає уривчасте про них уявлення;

2) особистісні риси сприяють успішності у нових умовах, у освоєнні нових форм діяльності, нової професії тощо, забезпечуючи наступний процес саморегуляції, «неспецифічне пристосування до нових умов за рахунок напруження наявних ресурсів, – засвоєння ідеального еталону (соціального досвіду) розв'язання поставлених завдань – формування власного стилю діяльності на основі засвоєного еталону»;

3) даний процес забезпечується як неспецифічними (властиві для освоєння будь-якої нової діяльності: стеничність, гнучкість, чутливість), так і специфічними (характерні тільки для певної професійної діяльності і ситуації її виконання: мужність, дипломатичність, сумлінність для командирів підрозділів з охорони дипломатичних представництв) рисами особистості, що належать до різних її підструктур (конституційних, досвіду, мотиваційних та сталих особистісних рис).

ЛІТЕРАТУРА

1. Акимов М. К. Рекомендации по использованию результатов диагностики природных особенностей человека в педагогической практике.
2. // М. К. Акимов, В. Т. Козлова. Методики диагностики природных психофизиологических особенностей человека. – 1992. – Вып. 2. – С. 99-110.
3. Белов А. Ф. Дифференциально-психологические аспекты успешности обучения студентов медицинского института / А. Ф. Белов, М. М. Лапкин, Н. В. Яковлева // Психол. журн. – 1994. – Т. 15, N 1. – С. 81-85.
4. Бякова Н. В. Опыт осознанной саморегуляции как условие успешности профессионального обучения: дис. ... кандидата психол. наук : 19.00.01 / Бякова Наталья Владимировна. – М., 2009. – 186 с.
5. Иголевич Н. И. Особенности интегральной индивидуальности студентов в связи с профессиональным становлением и успешностью обучения: дис. ... кандидата психол. наук : 19.00.01 / Иголевич Наталья Ивановна. – Пермь, 1998. – 256 с.
6. Киселёва Д. С. Психологическая готовность человека к профессиональной деятельности. // Вузовская наука – Северо-Кавказскому региону : материалы XII региональной научно-технической конференции. Том второй. Общественные науки. – Ставрополь. – СевКавГТУ, 2008. – С. 83-84.
7. Кортнева Ю. В. Диагностика актуальной проблемы. – М.: Институт Общегуманитарных Исследований, 2004. – 240 с.
8. Коряковцева Н. Ф. Современная методика организации самостоятельной работы для изучающих иностранный язык. – М.: АРКТИ, 2002. – 176 с.
9. Мамаева И. А. Методика оценки успешности обучения студентов // Современные проблемы науки и образования. – 2008. - №4. – С.50-53.
10. Марахтанов А. Г. Информационная система управления качеством образования / А. Г. Марахтанов, А. Г. Варфоломеев // Материалы IV международной научно-технической конференции ИНФОС-2007, 29-30.06.2007: тезисы докладов. – Вологда, 2007. – С. 118-123.

11. Маркова А. К. Психология профессионализма. / – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с.
12. Моросанова В. И. Стилиевые особенности саморегуляции личности // Вопр. психол. – 1991. – № 1. – С. 121-127.
13. Самостоятельная работа студентов: теоретические и прикладные аспекты : сборник материалов международной научно-методической конференции / под ред. А. А. Баранова и Г. С. Трофимовой. – Ижевск, 2004. – 268 с.
14. Серегина Т. Н. Черты личности и когнитивный стиль: Взаимодействие и роль в успешности обучения: дис ... кандидата психол. наук : 19.00.01 / Серегина Татьяна Николаевна. – Краснодар, 2001. – 149 с.
15. Смирнов С. Д. Психологические факторы успешной учебы студентов вуза // Вестник Московского университета: Научный журнал. – 2004. – № 1. – С. 10-35.
16. Смирнов С. О. Влияние учебно-воспитательного процесса на успешность обучения в ВУЗе / С. О. Смирнов, Л. Я. Ковтун // Матеріали конференції «Актуальні питання науки та практики: досягнення та перспективи». – К., 2008. – С.101.
17. Соколова А. Е. Нейробиологические корреляты успешности обучения. Материалы конференции «Научно-практическая деятельность молодых ученых и студентов в рамках программы модернизации образования». – М, 2003. – С. 61-62.
18. Старикова А. Е. Социально-психологические детерминанты успешности обучения учащихся средних классов современной общеобразовательной школы : дис. ... кандидата психол. наук : 19.00.07 / Старикова Анна Егоровна. – Санкт-Петербург, 2004. – 191 с.
19. Шалина Е. М. Формирование личностной готовности учащихся к профессиональному выбору и профессиональному обучению (На примере педагогического лицея): дис. ... кандидата психол. наук : 19.00.07 / Шалина Елена Михайловна. – Краснодар, 2000. – 203 с.

УДК 159.9

Тогобицька В.Д., начальник сектора правової роботи НУЦЗУ

ПСИХОПРОФІЛАКТИКА ТА ПСИХОКОРЕКЦІЯ ПРОФЕСІЙНИХ ДЕСТРУКЦІЙ ПОЖЕЖНИХ-РЯТУВАЛЬНИКІВ

У статті обґрунтовано сутність, зміст і структуру процесу психологічної профілактики професійних деструкцій у пожежників-рятувальників, а також показано основні шляхи підвищення її ефективності.

Ключові слова: професійна діяльність пожежного-рятувальника, професійні деструкції, психопрофілактика, психокорекція.