

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

На правах рукописи

ПАВЛОВ АЛЕКСАНДР СЕРГЕЕВИЧ

**ДИНАМИКА УЧЕБНО-ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ
В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ СТАНОВЛЕНИИ
КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ**

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

Карпов Анатолий Викторович

Ярославль – 2014

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
Глава 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ АНАЛИЗА ПРОБЛЕМЫ ДИНАМИКИ УЧЕБНО-ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ КУРСАНТОВ.....	16
1.1 Категория личности в отечественной и зарубежной психологии.....	16
1.1.1 Зарубежные подходы к изучению личности.....	17
1.1.2 Подходы к изучению личности в отечественной психологии.....	20
1.1.3 Структура личности в отечественной психологии.....	27
1.2 Профессиональное становление, профессионализация и развитие личности.....	31
1.2.1 Концепции профессионального развития.....	33
1.2.2 Анализ профессиональной деятельности курсантов.....	41
1.2.3 Профессионально важные качества курсантов.....	48
1.3 Психология успешности обучения.....	51
1.3.1 Концепции успешности обучения.....	53
1.3.2 Анализ учебной деятельности курсантов.....	59
1.3.3 Учебно-важные качества курсантов.....	63
Выводы по главе 1.....	73
Глава 2 МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ДИНАМИКИ УЧЕБНО-ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ КУРСАНТОВ.....	75
2.1 Основание эмпирического исследования.....	75
2.2 Эмпирическая база исследования.....	78
2.3 Психодиагностический инструментарий эмпирического исследования.....	79

2.4 Процедура обработки результатов эмпирического исследования.....	81
Выводы по главе 2.....	85
ГЛАВА 3. АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ДИНАМИКИ УЧЕБНО-ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ КУРСАНТОВ.....	86
3.1 Выявление учебно-важных качеств курсантов.....	86
3.2 Анализ эмпирических данных.....	90
3.3. Анализ динамики учебно-важных качеств курсантов.....	94
3.4 Структурный анализ учебно-важных качеств курсантов.....	97
3.5 Регрессионный анализ учебно-важных качеств курсантов.....	109
3.6 Факторный анализ учебно-важных качеств курсантов.....	111
Выводы по главе 3.....	121
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	123
ВЫВОДЫ.....	127
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	132
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	150
Приложение 1 Методика «Оценка коммуникативных и организаторских склонностей».....	150
Приложение 2 Методика «Волевые качества личности».....	156
Приложение 3 Методика «Мотивация профессиональной деятельности.....	163
Приложение 4 Матрицы интеркорреляции учебно-важных качеств курсантов.....	166

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования

Основы успешной профессиональной самореализации будущих офицеров закладываются во время обучения в высших военных учебных заведениях. На этом этапе успешность обучения и уровень подготовленности будущих специалистов оцениваются по успеваемости, в первую очередь по итогам промежуточных аттестаций. Учебный и воспитательный процессы направлены на формирование и развитие у курсантов необходимых знаний, навыков, умений и компетенций, а также требуемых профессиональных качеств. Эти процессы неразрывны и взаимосвязаны.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью изучения закономерностей системогенеза применительно к учебной и служебной деятельности курсантов, с одной стороны, и недостаточной изученностью процессов формирования профессионально важных качеств курсантов, с другой стороны.

Деятельность курсантов рассматривается нами в двух аспектах. С одной стороны, это обучение в период вузовской профессионализации. С другой стороны – прохождение военной службы в тот же период.

Любая психологическая система деятельности формируется на базе индивидуальных качеств субъекта деятельности путем их построения, переструктурирования, исходя из мотивов, целей и условий деятельности (В.Д. Шадриков).

Если мотивы и цели пребывания в вузе, как курсантов, так и студентов оказываются схожими, то условия деятельности значительно отличаются, что обусловлено в первую очередь особенностями, связанными с прохождением курсантами военной службы. Деятельность курсантов строго регламентирована нормативно-правовыми актами, носит коллективный характер, связана с повышенной опасностью и высокой интенсивностью

труда. Отличия нормативной базы ВВУЗ проявляются в учебной и воспитательной работе, а также в требованиях к повседневной деятельности.

Современная отечественная психология уделяет большое внимание разнообразным психологическим аспектам личностного и профессионального развития обучающихся высших учебных заведений. Анализ научной литературы показывает, что проблема профессиональной подготовки обучающихся рассматривалась в аспектах: профессионального развития личности (В.А. Бодров, Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, Ю.П. Поваренков и др.); профессионально значимых свойств личности (А.В. Карпов, А.К. Маркова, В.Д. Шадриков и др.); профессиональной пригодности (В.А. Бодров, К.М. Гуревич и др.); профессиональной компетентности (В.А. Болотов, А.К. Маркова и др.); закономерностей формирования профессионализма (А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина и др.); развития личности (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн и др.); индивидуальности (Б.Г. Ананьев, А. Бине, В.С. Мерлин и др.). Ряд работ посвящен индивидуально-психологическим особенностям военнослужащих (В.А. Бодров, Е.А. Климов и др.).

Исследования, направленные на выявление зависимости успешности обучения от личностных качеств обучающихся, представлены достаточно широко для большого спектра гражданских профессий. Данные качества рассматриваются как ПВК освоения деятельности, в том числе учебной, и приема профессионально значимой информации, то есть как учебно-важные качества (А.В. Карпов, Н.В. Нижегородцева, В.Д. Шадриков и др.). Множество работ посвящено успешности обучения школьников (И.А. Зимняя, Н.В. Ключева, Н.В. Нижегородцева и др.). В рамках некоторых работ проведено исследование УВК студентов (Т.В. Ледовская, Н.В. Нижегородцева, И.А. Новикова и др.). Вместе с тем работы, посвященные успешности обучения курсантов, в научных трудах не представлены. Как следствие, не исследована динамическая модель УВК курсантов, не раскрыты изменения отдельных качеств и структуры УВК.

Исходя из отличий в условиях деятельности курсантов, нами предполагаются значительные отличия и в личностных качествах, на основе которых формируются их УВК. Исследование построено на анализе динамической модели УВК. При этом сбор первичных эмпирических данных для построения данной модели осуществлен методом лонгитюда, а анализ структуры УВК проведен на основе структурно-уровневого подхода.

Цель работы – выявить динамику учебно-важных качеств курсантов военных вузов.

Задачи исследования:

1. Провести теоретический анализ научных подходов к исследованию развития учебно-важных качеств обучающихся на вузовском этапе профессионализации и нормативно-правовых актов государства, регламентирующих учебную и профессиональную деятельность курсантов высших военных учебных заведений МО РФ.

2. Определить совокупность учебно-важных качеств курсантов и структуру УВК.

3. Провести анализ динамики учебно-важных качеств курсантов и структуры УВК на основе лонгитюдного исследования.

4. Установить взаимосвязи УВК с успешностью обучения курсантов.

Объект исследования – учебно-важные качества курсантов.

Предмет исследования – закономерности изменения учебно-важных качеств курсантов.

Общая гипотеза исследования – динамика учебно-важных качеств курсантов обусловлена сочетанием общих и частных закономерностей системогенеза в процессе взаимодействия учебной и профессиональной деятельности курсантов.

Частные гипотезы:

1. Развитие УВК курсантов характеризуется общими закономерностями системогенеза: гетерохронностью, неравномерностью, нелинейностью, комплексностью.

2. Уровень структурной организации УВК курсантов возрастает от младших курсов к старшим.

3. В совокупности УВК курсантов выделяются ведущие и базовые качества, выраженность которых определяет уровень успеваемости курсантов.

Методологическую и теоретическую основу исследования составили следующие основные подходы, принципы, теории и концепции:

– основные подходы и принципы системной организации деятельности (Б.Г. Ананьев, А.В. Карпов, Б.Ф. Ломов, К.К. Платонов, В.Д. Шадриков и др.);

– теоретические принципы и методология системогенетического подхода к деятельности (П.К. Анохин, В.Н. Дружинин, А.В. Карпов, М.М. Кашапов, Б.Ф. Ломов, В.Е. Орел, Ю.П. Поваренков, В.Д. Шадриков и др.);

– деятельностный подход к профессиональному обучению (В.В. Давыдов, В.Д. Шадриков и др.);

– концепция профессионального развития личности (В.А. Бодров, Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, А.К. Маркова, Ю.П. Поваренков и др.);

– концепция профессионально значимых свойств личности (А.В. Карпов, А.К. Маркова, В.Д. Шадриков и др.);

– системогенетическая концепция учебной деятельности и готовности к обучению (А.В. Карпов, Н.В. Нижегородцева, В.Д. Шадриков и др.).

Методы и методики исследования

На этапах исследования применялись следующие методы и методики: теоретический, сравнительный и структурный анализ, лонгитюд, анкетирование, методы опроса, метод экспертных оценок, качественный и количественный анализ эмпирических данных, статистическая обработка. Для определения комплекса УВК курсантов использовался комплексный метод, сочетающий аналитический и профессиографический методы, а также метод экспертных оценок. Определение коммуникативных и

организаторских способностей осуществлялось с использованием «Методики оценки коммуникативных и организаторских склонностей КОС-2» В.В. Синявского и Б.А. Федоришина. Для определения волевых качеств личности использовался опросник «Волевые качества личности» М.В. Чумакова. Определение мотивационных составляющих осуществлялось с использованием опросника «Мотивация профессиональной деятельности» К. Замфир в модификации А.А. Реана. Для оценки интеллектуального развития применялся «Комплекс методик исследования уровня общего интеллектуального развития». Для анализа эмпирических данных использовались следующие методы статистической обработки: корреляционный анализ Пирсона (парные коэффициенты корреляции $r_{п}$); структурный анализ (А.В. Карпов, В.Д. Шадриков); выявление качественного своеобразия структур по методу «экспресс χ^2 » (А.В. Карпов); метод оценки степени организованности корреляционных плеяд и характера их конфигурации (А.В. Карпов); множественный регрессионный анализ; многофакторный анализ; t-критерий Стьюдента; критерий Уилкоксона; критерий Колмогорова-Смирнова; критерий адекватности Кайзера-Мейера-Олкина; критерий сферичности Барлетта; описательные статистики (асимметрия, эксцесс). Обработка полученных данных осуществлялась с использованием систем SPSS Statistics 17.0. (19.0, 21.0).

Эмпирическое исследование УВК проводилось в течение 2010 – 2014 гг. В данный период была определена процедура исследования, осуществлен сбор, обработка и интерпретация полученных данных. Совокупная выборка включает 36 человек (полный состав курсантов филиала набора 2009 г.).

Этапы исследования

На первом этапе (2010 – 2011 гг.) проведен теоретический анализ отечественных и иностранных научных источников по проблеме исследования; разработана программа исследования; отобраны методики; осуществлена постановка и обоснование проблемы; сформулированы цель, задачи и рабочие гипотезы исследования; осуществлено эмпирическое

исследование, направленное на выявление группы УВК курсантов и оценку выявленных УВК у курсантов второго года обучения.

На втором этапе (2011 – 2012 гг.) оценены УВК курсантов третьего курса; проведен анализ динамики УВК от второго курса к третьему.

На третьем этапе (2012 – 2013 гг.) оценены УВК курсантов четвертого курса; изучена динамика УВК от второго курса к четвертому.

На четвертом этапе (2013 – 2014 г.г.) оценены УВК курсантов пятого курса; исследована динамика УВК за весь период наблюдений. Выявлены закономерности динамики развития УВК и их структуры; сформулированы выводы диссертационного исследования и положения, выносимые на защиту; оформлены результаты работы.

Эмпирическая база исследования. Исследование проводилось в период с 2010 по 2014 гг. на базе филиала Военно-космической академии имени А.Ф. Можайского (г. Ярославль). Базу исследования составили курсанты мужского пола в возрасте от 18 до 22 лет. Средний возраст на 2010 г. – 19 лет. Общий объем выборки курсантов составил 36 человек. Выборка представлена представителями четырех факультетов филиала.

Экспертная оценка УВК курсантов проводилась профессорско-преподавательским составом филиала – офицерами различных военно-учетных специальностей срочной службы и запаса, имеющими богатый опыт службы в войсках и на испытательных полигонах, имеющими ученые степени и звания, со стажем педагогической деятельности более 5 лет. В экспертной оценке приняли участие 39 человек.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивались логичностью замысла научной работы; всесторонним анализом проблемы при определении исходных теоретических и методологических принципов; комплексом эмпирических и теоретических методов, соответствующих цели и задачам исследования; сочетанием количественного и качественного анализа результатов исследования; применением методов математической статистики; соблюдением требований

валидности и репрезентативности; применением стандартных и обоснованных психодиагностических методов.

Научная новизна работы определяется комплексным теоретическим, методологическим и прикладным подходом к проблеме динамики учебно-важных качеств курсантов. Теоретический подход определен опорой на положения системно-деятельностного и системогенетического подходов к изучению личности в аспектах профессионального развития и профессионально важных качеств личности. При этом проведен анализ двух видов деятельности курсантов – учебной и профессиональной, связанных с обучением в высшем военном учебном заведении и одновременным прохождением военной службы. Методологический подход определен использованием аналитического, профессиографического и экспертного методов выявления УВК, использованием психодиагностических методик оценки выявленных качеств. Прикладной подход опирается на применение структурно-уровневого подхода к исследованию динамики УВК, использование разнообразных методов статистического анализа.

Научная новизна работы заключена в выявлении учебно-важных качеств курсантов; расширении научных представлений об учебно-важных качествах в целом; определении структуры УВК на различных курсах обучения; определении динамики УВК и динамики структуры УВК в период вузовской профессионализации; установлении взаимосвязей между уровнем развития УВК и успешностью обучения.

УВК определены волевым компонентом, компонентами познавательных способностей, коммуникативных способностей и мотивации. Установлено подчинение динамики УВК и динамики структуры УВК общим закономерностям системогенеза: гетерохронности, неравномерности, нелинейности, комплексности.

Определена специфика динамики УВК курсантов, заключающаяся в значимых изменениях от курса к курсу только некоторых качеств.

Раскрыта специфика динамики структуры УВК. Выявлено общее для всех курсов обучения ведущее качество, определены общие базовые УВК. Выявлена тенденция увеличения от третьего курса к пятому структурного веса базовых качеств волевого компонента УВК. Установлено, что структура учебно-важных качеств характеризуется повышением от младших курсов к старшему уровню собственной интегрированности, что указывает на поступательность процесса профессионализации без стадий кризиса. Выявлена однородность структур УВК для четырех курсов обучения, что свидетельствует об отсутствии структурной перестройки УВК. При этом наиболее схожи структуры третьего и четвертого курсов, наиболее различны структуры четвертого и пятого курсов. Эмпирически обосновано, что на пятом курсе обучения структура УВК курсантов характеризуется своей целостностью и интегрированностью, что подтверждается высоким значением индексов когерентности и организованности структуры.

Установлены взаимосвязи между уровнем развития УВК и успешностью обучения. Выявлена закономерность, заключающаяся в увеличении от третьего курса к пятому количества ведущих качеств. Определены факторы успешности обучения. Успешность обучения курсантов второго и третьего курсов определяется наличием только одного фактора. Успешность обучения курсантов четвертого и пятого курсов определяется наличием двух факторов.

Теоретическая значимость исследования. Проведенное исследование обогащает основные положения системогенетической концепции применительно к обучению курсантов в высших военных учебных заведениях и способствует ее дальнейшему развитию в части концептуального обоснования ее теоретических основ. Результаты исследования конкретизируют представление об учебно-важных качествах курсантов, психологических закономерностях и механизмах динамики УВК курсантов, динамике структуры УВК курсантов в процессе обучения в высшем военном учебном заведении.

Выявлены ведущие и базовые качества УВК в разные периоды вузовского обучения. На каждом из исследуемых этапов вузовской подготовки меняется иерархия базовых качеств, они по-разному соотносятся и взаимодействуют друг с другом. Структура УВК курсантов характеризуется сложностью и динамичностью.

Рассчитаны уравнения множественной линейной регрессии для оценки успеваемости курсантов в зависимости от уровня выраженности отдельных качеств УВК, а также выявлены факторы успешности обучения курсантов для четырех курсов обучения.

Установлен факт увеличения от курса к курсу количества учебно-важных качеств, непосредственно и опосредованно влияющих на успешность обучения курсантов, что подтверждается увеличением числа качеств, имеющих значимые корреляционные связи с успешностью обучения, ростом количества коэффициентов уравнений регрессии для оценки успеваемости, увеличением числа факторов успешности обучения и их составляющих, ростом индекса когерентности структуры УВК.

Установлен факт выпадения из структуры УВК компонентов внешней мотивации и качества «Самостоятельность» на всех курсах обучения кроме последнего.

Результаты исследования открывают перспективы изучения зависимости успешности обучения курсантов от уровня структурной организации УВК. При проведении такого исследования целесообразно использовать метод полярных групп. Выявленное в работе преобладающее влияние на успеваемость интегрального качества «Интеллект» предъявляет требование к обеспечению такого исследования достаточно большой выборкой испытуемых с одинаковым уровнем развития интеллекта в обеих полярных группах.

Также представляется целесообразным исследовать взаимосвязь выявленной структуры УВК курсантов с успешностью их деятельности в войсках уже в офицерских званиях и на офицерских должностях.

Значительный интерес могут представлять исследования, направленные на выявление оптимальных персональных структур УВК.

Практическая значимость исследования. Знание закономерностей развития УВК курсантов, взаимосвязей уровня развития УВК, уровня развития структурной организации УВК с успешностью обучения позволяет совершенствовать учебно-воспитательную деятельность высших военных учебных заведений, эффективность профессиональной ориентации, профессионального отбора, профессиональной мотивации для достижения главной цели – повышения качества образования курсантов.

Результаты исследования позволяют прогнозировать успеваемость курсантов на основе анализа их учебно-важных качеств в течение всего периода обучения в высшем военном учебном заведении.

На основании результатов исследования сформулированы рекомендации для преподавателей, начальников факультетов и курсовых офицеров, ответственных за воспитательную работу с курсантами, по повышению успешности образовательной деятельности за счет планомерного развития у курсантов ведущих и базовых качеств УВК. Разработаны рекомендации работникам психологической службы филиала по повышению эффективности профессионального отбора абитуриентов и психологического сопровождения курсантов.

Результаты исследования используются в повседневной деятельности филиала Военно-космической академии им. А.Ф. Можайского (г. Ярославль), при проведении занятий, стажировок, войсковых практик и учений.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Развитие УВК курсантов подчиняется основным закономерностям системогенеза: гетерохронности, неравномерности, нелинейности, комплексности и имеет свои частные особенности.

2. Важной специфической закономерностью динамики УВК курсантов в процессе вузовской профессионализации является постепенная консолидация структуры УВК и отсутствие ее трансформации.

3. В структуре УВК курсантов доминируют волевой и коммуникативный компоненты. При этом динамика УВК характеризуется увеличением структурного веса качеств волевого компонента: «Ответственность», «Настойчивость» и «Активность».

4. Структуры УВК второго – пятого курсов характеризуются своей однородностью, а структура УВК пятого курса также целостностью и интегрированностью.

5. Успешность обучения курсантов определяется уровнем выраженности ведущих и базовых УВК для соответствующего курса обучения. При этом от младших курсов к старшему возрастает количество качеств, непосредственно и опосредованно влияющих на успешность обучения.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные положения и результаты исследования были представлены на международных, всероссийских и региональных научных конференциях, в т.ч.: «Проблемы теории и практики развития войск противовоздушной обороны сухопутных войск в современных условиях. Компетентностная парадигма современного образования: проблемы теории и практики» (Смоленск, 2012 г.); «Инновация в образовании. Современная психология в обучении» (Казань, 2013 г.); «Совершенствование общенациональной и региональных систем оценки и контроля качества профессионального образования» (Тверь, 2013 г.); «Перспективы развития науки и образования» (Москва, 2013 г.); «Актуальные вопросы подготовки и воспитания офицерских кадров» (Ярославль, 2013 г.).

Апробация и внедрение результатов осуществлялись в повседневной деятельности профессорско-преподавательского состава кафедры специальных дисциплин филиала Военно-космической академии им. А.Ф. Можайского (г. Ярославль), при проведении учебных занятий, практик, стажировок и учений (2013 г.). Материалы исследования представлялись на сборах профессорско-преподавательского состава

филиала Военно-космической академии им. А.Ф. Можайского (г. Ярославль), на заседаниях межрегионального методологического семинара лаборатории профессионального и личностного развития кафедры педагогики и педагогической психологии Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова (Ярославль, 2010 – 2014 гг.).

Материалы проведенного исследования включены в программы научно-исследовательских проектов: грант РФНФ, проект № 11-06-00738а.

По теме диссертации опубликовано 14 работ общим объемом 13,9 п.л. в том числе 4 работы – в ведущих рецензируемых научных журналах, включённых в перечень ВАК.

Структура и объем диссертации. Диссертация состоит из введения, 3 глав, заключения, выводов, списка литературы, включающего 181 наименование, в т.ч. на иностранном языке – 28, и 4 приложений. В тексте диссертации содержится 21 таблица, 4 рисунка.

Глава 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ АНАЛИЗА ПРОБЛЕМЫ ДИНАМИКИ УЧЕБНО-ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ КУРСАНТОВ

1.1 Категория личности в отечественной и зарубежной психологии

Личность (англ. *personality*; от лат. *persona* – маска актера; роль, положение; лицо, личность). В философских и психологических концепциях личность – это человек как ценность, ради которой осуществляется развитие общества [10; 19; 91; 102; 114].

Понятие личности в психологии является фундаментальным. Среди отечественных исследователей наибольшее внимание личности 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.

В зарубежной психологии проблемами личности занимались А. Адлер, Р. Кэттелл, А. Маслоу, Р. Мэй, Г. Олпорт, К. Роджерс, В. Франкл, З. Фрейд, К. Юнг и др.

В качестве объекта исследования личность уникальна, сложна и многогранна. Чаще всего личность определяют как человека в совокупности его социальных и жизненно важных качеств, приобретаемых им в процессе деятельности и социального развития [90, с. 8].

Одно единственное определение понятию «личность» дать практически невозможно. Как правило, различия в формулировках обусловлены различиями в методологических подходах, на которых основываются авторы.

1.1.1 Зарубежные подходы к изучению личности

Современная психологическая наука представлена широким рядом методологических подходов к изучению личности. Среди зарубежных подходов наиболее распространены 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.) [173].

В теории типов личности используется гипотеза Гиппократа о четырех основных темпераментах: холерическом, сангвиническом, меланхолическом, флегматическом, и положение о том, что каждый индивид представляет собой определенный баланс этих основных элементов [173].

Теории черт личности исходят из предположения, что личность человека формируется из совокупности черт. Черты личности представляют собой гипотетические психологические конструкты, обнаруживаемые в поведении и обуславливающие predisposedness поступать единообразно в различных обстоятельствах в различное время [90, с. 79]. Так, Г. Олпорт полагал, что каждая личность уникальна, и что ее уникальность наилучшим образом может быть понята через определение конкретных черт личности [138, с. 270]. Большое внимание в теориях черт уделяется и тому, каким образом на человека влияют когнитивные и мотивационные процессы.

Наиболее влиятельной теорией черт личности является теория Р. Кэттелла, основывающаяся на наборе глубинных черт, оказывающих «реальные структурные влияния, определяющие личность». Теории типов и черт личности дополняют друг друга. Первые обнаруживают то, что является общим для индивидов. Вторые уделяют внимание тому, что их различает [173].

Психодинамические и психоаналитические теории основываются на идее сложного взаимодействия 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 [138, с. 106]. Сильный акцент делается 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, Фрейд основывает свое теоретическое мышление 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 [121, с. 75]. При анализе личности понятию мотивации отводится настолько важная роль, что рассмотрение проблем в рамках данной теории не может считаться теоретически полезным без оценки основных мотивационных составляющих [173].

Бихевиоральное направление отождествляет личность с опытом, который человек приобретает в течение жизни. Данное направление относится к стимул-реактивным теориям, основная формула которых «стимул – реакция» [90, с. 59]. В отличие от Фрейда и многих других персонологов, теоретики бихевиорально-научающего направления не считают нужным задумываться над психическими структурами и процессами, скрытыми в «разуме». Напротив, они принципиально

рассматривают внешнее окружение как ключевой фактор человеческого поведения. Именно окружение, а отнюдь не внутренние психические явления, формирует человека [138, с. 332]. 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 [173].

Теория гуманизма во главу формирования личности ставит субъективный психический опыт и стремление к самоактуализации. Сама сущность человека постоянно движет его в направлении личного роста, творчества и самодостаточности, если только этому не мешают чрезвычайно сильные внешние обстоятельства. А. Маслоу свободно определяет 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, с. 75]. Теория гуманизма противопоставляется бихевиоризму, а также психодинамическим и психоаналитическим теориям [90, с. 82]. Личность рассматривается как единое целое, а человек как положительное и созидательное в своей основе существо [138, с. 521].

Теории социального научения опираются на принципы соотношения между индивидуальными качествами личности, заданными от природы, и качествами, сформированными под воздействием окружающей среды. Понятие личности рассматривается в социальном контексте [173]. А. Бандура полагает, что психическое функционирование лучше понимать в терминах непрерывного взаимодействия между факторами поведенческими, когнитивными и средовыми. Наиболее отличительной чертой социально-когнитивной теории Бандуры является убеждение в том, что в основном поведение человека формируется через наблюдение или на основе примеров [138, с. 374; 155].

Каждая из представленных теорий личности была проверена временем и доказала свою теоретическую и практическую значимость. Большинство их положений 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 [166].

1.1.2 Подходы к изучению личности в отечественной психологии

В отечественной психологии человек рассматривается как субъект деятельности, играющий важную роль в формировании собственной личности. Поэтому личность изучается как саморегулирующаяся система, способная содействовать собственному развитию и совершенствованию [90, с. 10].

Личность имеет множество самых различных проявлений [144; 150]. В связи с этим создание целостной картины личности из ее отдельных феноменов, таких, как мотивы, способности, потребности, влечения, черты характера, интеллект, воля, и т.д. представляет значительные трудности. Каждый из феноменов, взятый сам по себе и отнесенный к отдельному человеку, не может быть квалифицирован как личность. По этой причине психология личности как предмет оказывается разделенной на психологию отдельных феноменов: деятельность – А.Н. Леонтьев, отношения – В.Н. Мясищев и т.д. [90, с. 9].

В деятельностином подходе 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 [83, с. 6].

«Личность не есть целостность, обусловленная генотипически: личностью не рождаются, личностью становятся» [83, с. 77]. Разница между понятиями индивид и личность составляет необходимую 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 [83, с. 10]. 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 [83, с. 11].

В свою очередь деятельность определяется через отношение. Деятельностью он называет не всякий процесс, а только те, которые, осуществляя то или иное отношение человека к миру, отвечают особой, соответствующей им потребности. Деятельность – это совокупность действий, которые объединены общей целью и выполняют определенную общественную функцию.

В деятельностном подходе 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) [29; 30; 90, с. 21; 149].

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 (А.Г. Асмолов) [9].

А.Н. Леонтьев отмечает также, что личность есть относительно поздний продукт общественно-исторического и онтогенетического развития человека. Начало личности наступает намного позже, чем начало индивида. Влияние истории становления личности на онтогенетическую эволюцию индивида возникает только на определенной стадии онтогенеза и постепенно возрастает по мере накопления жизненного опыта и социальной активности личности. Процесс формирования индивида продолжается в ходе онтогенетического развития, пока у него не развернутся все его особенности, образующие относительно устойчивую структуру. Считается, что личность есть результат процесса вызревания генотипических черт под воздействием социальной среды. Данная интерпретация в той или иной форме свойственна большинству современных концепций личности.

В рамках системно-деятельностного подхода личность рассматривается как относительно устойчивая совокупность психических свойств, как результат включения индивида в пространство межиндивидуальных связей. Индивид в своем развитии испытывает социально обусловленную потребность быть личностью и реализует способность стать ею через социально значимую деятельность [19; 85], т.е. *в процессе социализации*. Социализация рассматривается как исторически обусловленный, осуществляемый в деятельности и общении процесс и результат усвоения и активного воспроизводства индивидом социального опыта [68].

Способности и функции личности, формирующиеся в ходе развития, воспроизводят в ней исторически сформировавшиеся человеческие качества [86; 87].

В концепции личности Б.Г. Ананьева, яркого представителя концепции системной организации деятельности (системно-деятельностного подхода), 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 [3, с. 280].
Б.Г. Ананьев подчеркивает единство биологической и социальной природы человека, где индивид – отдельно взятый человек, независимо от биологической и социальной сути, биологическая природа которого определяется словом организм.

К.К. Платонов выдвигает концепцию динамической функциональной структуры личности [115, с. 61; 116]. Согласно данной концепции личность изучается как сложная динамическая психологическая структура, включающая подструктуры, обусловленные как индивидуальными, так и социальными особенностями человека. При этом подструктуры личности включают в себя все известные свойства личности и их обобщения [13; 80, с. 82].

В.Д. Шадриков развивает идею динамической структуры и дает определение уже 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 [80, с. 78].

Таким образом, 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, с. 171]. В.Д. Шадриков выделяет 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 [5; 41; 143; 145; 147; 149].

А.В. Карпов констатирует: «Любая психологическая система деятельности формируется на базе индивидуальных качеств субъекта деятельности путем их построения, переструктурирования, исходя из мотивов, целей и условий деятельности. Процесс формирования психологической структуры деятельности обозначается понятием системогенеза» [61, с. 62].

Выяснение побудительных причин – мотивов деятельности является одной из задач анализа психологической структуры деятельности.

В.Н. Дружинин выделял 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. [38, с. 118].

Говоря о целях деятельности, В.Д. Шадриков подчеркивает, что система всегда носит функциональный характер, а системообразующим фактором для системы деятельности является ее результат [145, с. 138, 139; 151]. Условия деятельности определяются объектом труда и его предметом [38, с. 391].

Развитие психологической системы деятельности происходит как в процессе профессиональной подготовки субъекта труда, так и при последующем становлении профессионала, его совершенствовании. Формирование этой системы 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 [37; 38, с. 391].

Таким образом, системогенетический подход к изучению личности отличается от аналитических подходов строгим математическим анализом динамической психологической системы деятельности субъекта.

Опираясь на системогенетический подход, А.В. Карпов опубликовал большой ряд работ по метасистемному подходу к изучению личности и функциональных закономерностей ее организации [54; 56; 57]. Личность рассматривается как система качественно специфического класса, способная функционально включать в себя собственные содержательные характеристики и особенности.

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 [62]. Эта тенденция дифференцируется в широком спектре аспектов изучения личности через призму профессиональной деятельности человека. Наиболее широко такой анализ личности представлен в аспектах:

- профессионального развития личности (В.А. Бодров, Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов и др.);
- профессионально значимых свойств личности (А.В. Карпов, А.К. Маркова, В.Д. Шадриков и др.);
- профессиональной пригодности (В.А. Бодров, К.М. Гуревич и др.);
- профессиональной компетентности (В.А. Болотов, А.К. Маркова и др.);
- закономерностей формирования профессионализма (А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина и др.) и т.д.

Вторая тенденция выводит на первый план изучение индивидуальных и личностных особенностей человека. Она широко представлена в аспектах:

- развития личности (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн и др.);
- индивидуальности (Б.Г. Ананьев, А. Бине и др.);

– индивидуальных и возрастных особенностей (Б.Г. Ананьев, А.В. Дмитриева и др.);

– индивидуально-психологических особенностей (А.В. Барабанщиков, Л.Ф. Железняк и др.).

Таким образом, отечественная психология наряду с зарубежной предлагает самые разнообразные подходы к изучению личности и имеет тенденцию к обобщению и систематизации накопленного опыта.

1.1.3 Структура личности в отечественной психологии

Категория структуры личности является одной из сложнейших методологических задач психологии личности. Психологические словари понимают под структурой 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) [89].

Таким образом, структура личности выступает в качестве своеобразного каркаса личности, и должна отвечать на вопрос о том, из чего личность состоит. Хотя разработка категории структуры личности и системных способов познания стали общим явлением в психологии середины XX в., единства применения данного понятия по отношению к личности в настоящее время все еще не существует.

Структура личности имеет своим генетическим источником длительные и разнообразные метаморфозы психических феноменов, особенно их интеграцию. В этом смысле структура личности – продукт индивидуально-психического развития, которое выступает в трех планах:

- онтогенетической эволюции психофизиологических функций;
- становления деятельности;

– истории развития человека как субъекта труда, познания и общения [80, с. 34; 90, с. 24].

Структура личности выстраивается:

– 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.);

– на 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;

– на 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. [80, с. 34, 35].

Учение о структуре личности в отечественной психологии начинается с теоретических разработок С.Л. Рубинштейна (философско-психологическая концепция). Он отмечает, что 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. Поэтому неправильна как та 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 [125, с. 684].

В.Н. Мясищев (психология отношений) выделяет в структуре личности три аспекта:

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

Структурная характеристика личности раскрывает человека со стороны его целостности или расщепленности, последовательности или противоречивости, устойчивости или изменчивости, глубины или поверхности, преобладания или относительной недостаточности тех или иных функций. Необходимо отметить, что в структуру личности, по Мясищеву, включены только характеристики функционального развития человека [90, с. 25; 93].

А.Г. Ковалев отмечает в структуре личности четыре 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).

Он отмечал, что в процессе деятельности свойства личности складываются друг с другом определенным образом и образуют сложные структуры [90, с. 25].

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

- 1) общая элементарная мотивация;
- 2) психические функции;
- 3) психические свойства;
- 4) психические состояния;
- 5) психические процессы [4, с. 187-249; 80, с. 61-63; 90, с. 25].

К.К. Платонов выдвигает концепцию динамической функциональной структуры личности. В ней личность рассматривается как динамическая система, развивающаяся во времени, изменяющая состав входящих в неё компонентов и связей между ними при сохранении основной функции.

В концепции динамической структуры личности 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).

Направленность личности формируется и развивается посредством воспитания. Опыт личности формируется и развивается в процессе обучения. Индивидуальные особенности психических процессов формируются и развиваются посредством упражнения. Типологические свойства личности корректируются путем тренировки (в случае возможности таковой) [80, с. 122-141; 90, с. 26].

Таким образом, начиная с С.Л. Рубинштейна, отечественная психология в зависимости от принадлежности к той или иной психологической школе развивает свое понимание как личности, так и ее структуры. Единого и однозначного представления о данных категориях в настоящее время в психологии не существует. Вместе с тем, 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.

Считается, что личность есть результат процесса вызревания генотипических черт под воздействием социальной среды. Данная интерпретация в той или иной форме свойственна большинству современных концепций личности. В целом структура личности может быть представлена:

– 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.

В большинстве случаев личность определяется на основе частных эмпирических представлений, выступающих как часть используемой наблюдателем теории личности [90, с. 8]. Позиция исследователя определяет выбор фактов, расцениваемых им как проявления личности, и методики исследования этих проявлений [90, с. 9].

В настоящем исследовании мы опираемся на положения системно-деятельностного и системогенетического подходов, развиваемые Ярославской психологической школой. При этом исследуемая структура личности определяется спецификой будущей профессиональной деятельности курсантов и особенностями их обучения в высшем военном учебном заведении.

1.2 Профессиональное становление, профессионализация и развитие личности

«Предметом психологии профессионального развития является взаимодействие человека с миром профессий» [45, с. 10].
Смыслообразующими понятиями, характеризующим взаимодействие

человека с профессией, являются понятия «профессия», «профессиональная деятельность», «профессионализация».

Е.А. Климов дает следующее определение понятию профессия: «Профессия – это необходимая для общества, социально ценная и ограниченная вследствие разделения труда область приложения духовных и физических сил человека, дающая ему возможность получать взамен затраченного труда необходимые средства его существования и развития» [72, с. 107]. Он поясняет: «С точки зрения общества, профессия – это система профессиональных задач, форм и видов профессиональной деятельности, профессиональных особенностей личности, могущих обеспечить удовлетворение потребностей общества в достижении нужного обществу значимого результата...» [73, с. 167].

Профессиональная деятельность характеризуется деятельностью человека, реализуемой в рамках его профессии. В ней обобщаются социально-экономические, медико-биологические, психолого-педагогические, санитарно-гигиенические признаки [45, с. 11].

В трудах А.В. Карпова, А.Н. Леонтьева, Б.Ф. Ломова, С.Л. Рубинштейна, В.Д. Шадрикова и других авторов рассмотрено психологическое содержание проблемы деятельности, развиты представления о ее строении и механизмах регуляции.

Профессионализация – реализация человеком своего профессионального потенциала в деятельности [11, с. 107]. Профессионализация реализуется на всем протяжении профессионального пути развития личности, который имеет определенные периоды, стадии, и характеризуется более или менее существенным изменением профессиональных требований [11, с. 128].

1.2.1 Концепции профессионального развития

При анализе личности невозможно обойтись без детального рассмотрения той деятельности, в которую данная личность вовлечена, в первую очередь, профессиональной. Исходя из набора отдельных психологических или социально-психологических особенностей человека, никакой структуры личности получить невозможно. Реальное основание личности человека лежит не в заложенных в нем генетических программах, не в глубинах его природных задатков и влечений, и даже не в приобретенных им навыках, знаниях и умениях, в том числе и профессиональных, а в той системе деятельностей, которые реализуются этими знаниями и умениями [83, с. 81]. Поэтому исследование необходимо направить не от приобретенных навыков, умений и знаний к виду деятельности, а от содержания и связей этой деятельности к тому, как и какие процессы ее реализуют, делают возможной [83, с. 82].

Отечественная психология опирается на большой ряд концепций, позволяющих проводить тщательный анализ деятельности – концепций профессионализации. Широкое применение получили следующие концепции:

- профессионального становления (развития) (В.А. Бодров, Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, А.К. Маркова, Ю.П. Поваренков и др.);
- профессионально значимых свойств личности (А.В. Карпов, А.К. Маркова, В.Д. Шадриков и др.);
- профессиональной пригодности (В.А. Бодров, К.М. Гуревич и др.),
- профессиональной компетентности (В.А. Болотов, Э.Ф. Зеер и др.);
- закономерностей формирования профессионализма (А.А. Деркач, Е.А. Климов, Н.В. Кузьмина др.).

Концепция профессионального становления (развития) была предложена Э.Ф. Зеером [45, с. 77]. Она опирается на социальную ситуацию

развития и уровень реализации профессиональной деятельности [11; 73; 88, с. 84; 117; 118; 119].

Э.Ф. Зеер выделяет семь стадий профессионального развития (становления) личности [45, с. 91].

Первая стадия – «Аморфная оптация» (0 – 12 лет) характеризуется проявлением профессионально-ориентированных интересов и склонностей.

Вторая стадия – «Оптация» (12 – 16 лет) обусловлена формированием профессиональных намерений, выбором профиля обучения и пути профессионального образования и профессиональной подготовки, учебно-профессиональным самоопределением.

Третья стадия – «Профессиональная подготовка» (16 – 23 года) отличается профессиональной подготовленностью, профессиональным самоопределением, готовностью к самостоятельному труду.

Четвертая стадия – «Профессиональная адаптация» (18 – 25) лет характеризуется освоением новой социальной роли, приобретением опыта самостоятельного выполнения профессиональной деятельности, профессионально важными качествами.

Пятая стадия – «Первичная профессионализация» (25 – 30 лет) включает такие новообразования, как профессиональная позиция, интегративные профессионально значимые конstellляции (метапрофессиональные качества), индивидуальный стиль деятельности, квалифицированный труд.

Шестая стадия – «Вторичная профессионализация» (30 – 38 лет) отмечается наличием профессионального менталитета, идентификацией с профессиональным сообществом, ключевыми компетенциями, профессиональной мобильностью, корпоративностью, гибким стилем деятельности, высококвалифицированной профессиональной деятельностью.

Седьмая стадия – «Профессиональное мастерство» (38 – 55 лет) характеризуется творческой профессиональной деятельностью, наличием подвижных интегративных психологических новообразований,

самопроектированием своей деятельности и карьеры, вершиной (акме) профессионального развития.

Решающее значение в развитии придается реализации потенциала личности [6; 7, с. 31; 47, с. 28].

Концепция профессионально значимых свойств личности (профессионально важных качеств) опирается на работы А.В. Карпова, А.К. Марковой и др.

Профессионально важные качества – это качества человека, влияющие на эффективность осуществления его труда по основным характеристикам. 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 [88, с. 84];

– индивидуальные свойства субъекта деятельности, которые необходимы и достаточны для ее реализации на нормативно-заданном уровне, и которые значимо и положительно коррелируют хотя бы с одним (или несколькими) ее основными результативными параметрами – качеством, производительностью, надежностью [61, с. 190].

– способности человека к деятельности в широком смысле слова, выступающие в роли внутренних психологических характеристик субъекта, в которых выражаются внешние специфические воздействия факторов трудового процесса как форма профессиональных требований к человеку. В ПВК проявляются все основные характеристики структуры личности: мотивационно-потребностные, когнитивно-психомоторные, эмоционально-волевые [133];

– отдельные динамические свойства личности, отдельные психические и психомоторные свойства (выраженные уровнем развития соответствующих процессов), а также физические качества, соответствующие требованиям к человеку со стороны определенной профессии и способствующие успешному овладению этой профессией [42].

А.К. Маркова отмечает, что ПВК являются одним из важнейших факторов профессиональной деятельности. Они не только косвенно характеризуют определенные способности, но и органически входят в их структуру, развиваясь в процессе обучения и деятельности [88, с. 84]. Она указывает, что в качестве ПВК могут выступать психические процессы (мыслительные, сенсорные, речевые, мнемические), состояния, а также мотивы, отношения (к труду, к людям). В первую группу ПВК входят мотивы, цели, интересы. Во вторую – профессиональные способности, профессиональное сознание, профессиональное мышление и т.д.

А.В. Карпов при рассмотрении субъекта профессиональной деятельности в структуре профессиональной деятельности отводит важную роль когнитивным процессам, регулятивным процессам, коммуникативным процессам, и определяет способности как факторы профессиональной деятельности [61, с. 113, 144, 171, 174]. Говоря о когнитивных процессах, А.В. Карпов подчеркивает, что: «Способность к метакогнитивной включенности в выполняемую деятельность является важнейшей «метакомпетенцией», детерминирующей успешность профессиональной деятельности и высокий уровень личностного развития» [63, с. 355]. Говоря о регулятивных процессах, он выделяет функциональные состояния и эмоционально-волевые процессы [61, с. 196, 212]. В концепции важная роль отводится мотивации трудовой деятельности [61, с. 223; 67; 140].

Указывая на специфику ПВК, А.В. Карпов различает четыре основные группы индивидуальных качеств:

- абсолютные ПВК – свойства, необходимые для выполнения деятельности как таковой на минимально допустимом или нормативно заданном – среднем уровне;
- относительные ПВК – свойства, определяющие возможность достижения субъектом высоких («наднормативных») количественных и качественных показателей деятельности (ПВК мастерства);
- мотивационная готовность к реализации той или иной деятельности;

– анти-ПВК – свойства, предполагаемые в минимальном уровне развития (отсутствующие) [61, с. 193].

А.В. Карпов дает характеристику ведущих ПВК и базовых ПВК, ПВК качества и ПВК производительности, выделяет ПВК освоения деятельности и ПВК ее выполнения, а также ПВК исполнения и информационные ПВК [61, с. 194, 195]. Он подчеркивает: «Именно базовые ПВК являются основой для формирования подсистем ПВК в целом. Вокруг них и на их базе объединяются, структурируются и сорганизуются все иные качества субъекта, необходимые для обеспечения деятельности. Эти качества могут не коррелировать значимо с параметрами деятельности, однако, они не менее, а часто – более важны для ее реализации. Их можно обнаружить посредством специального метода анализа – метода нахождения матриц интеркорреляций ПВК» [61, с. 192]. А.В. Карпов делает вывод, что «структура ПВК одновременно характеризует структуру способностей личности в отношении конкретной деятельности» [51; 52; 53; 58]. Для количественной оценки степени сформированности и организованности подсистем ПВК используют три основных индекса:

– индекс когерентности систем (ИКС), который является функцией от числа положительных и значимых внутрисистемных связей между ПВК, и показывает степень интегрированности подсистемы ПВК;

– индекс дифференцированности системы (ИДС), который является функцией от числа отрицательных и значимых внутрисистемных связей, и показывает либо степень дезинтегрированности, либо степень специализированности подсистемы ПВК;

– индекс организованности системы (ИОС), который является производным от ИКС, ИДС и вычисляется как модуль разности ИКС и ИДС. ИОС характеризует общую меру сформированности подсистем ПВК.

Концепция профессиональной пригодности находит свое отражение в работах В.А. Бодрова, К.М. Гуревича и др.

Профессиональная пригодность – соответствие психических и личностных качеств будущего работника требованиям профессиограммы, его способность овладеть данной профессиональной деятельностью. Формируется в процессе обучения и последующей профессиональной деятельности при наличии положительной мотивации [32].

Психология труда выделяет ряд факторов профессиональной пригодности: способности (предрасположенность к виду деятельности), в основе которых лежат ПВК; знания, навыки, умения, компетенции (наличие профессиональной подготовленности); склонности и мотивы.

Наряду с факторами выделяется ряд объективных признаков, характеризующих степень профессиональной пригодности к конкретной деятельности: производительность труда, качество работы, соблюдение безопасных условий труда, устойчивость к вредным факторам, а также ряд субъективных признаков: самооценка профессиональной успешности, оценка успешности со стороны экспертов [15; 42].

Различают два типа профессиональной пригодности: абсолютную и относительную. Первый тип требует наличия строго установленных ПВК, второй доступен для статистически среднего человека.

Профессиональная пригодность формируется в процессе обучения и последующей профессиональной деятельности, и во многом зависит от стремлений и желаний человека. Поэтому формирование ее носит строго индивидуальный характер. Формируясь под воздействием обучения, деятельности и личностных качеств, профессиональная пригодность оказывает и обратное влияние на облик человека, его психомоторные качества, стереотипы речи и мышления, установки и ценностные ориентации.

Концепция профессиональной компетентности развивается в работах В.А. Болотова, Э.Ф. Зеер, А.К. Марковой и др.

Профессиональная компетентность – главный когнитивный компонент подсистем профессионализма личности, сфера профессионального ведения, круг решаемых вопросов, постоянно

расширяющаяся система знаний, позволяющие выполнять профессиональную деятельность с высокой продуктивностью [133];

– отношение к успешной профессиональной деятельности, ее значению и определенным специфическим задачам в совокупности со всеми знаниями и навыками, используемыми при ее осуществлении [128].

Авторы концепции делают упор на том, что структура и содержание профессиональной компетентности во многом определяется спецификой трудовой деятельности, ее сложностью и многогранностью [16; 45; 46; 47; 48; 49].

А.К. Маркова при рассмотрении компетентности в качестве основы рассматривает уровень профессионализма объекта труда и классифицирует компетентность как специальную (деятельностную), социальную, личностную, индивидуальную [88].

Н.В. Кузьмина выделяет следующие компоненты компетентности: социально-перцептивный, социально-психологический, аутопсихологический, коммуникативный, психолого-педагогический [78].

В зарубежной литературе профессиональная компетентность рассматривается, как правило, через социальный опыт человека: его знания, умения и навыки. Отечественная психология в большинстве работ представляет компетентность как новообразование, возникающее в процессе трудовой деятельности. Общим является рассмотрение компетентности в аспекте специфики трудовой деятельности и способностей человека к ее выполнению.

Концепция закономерностей формирования профессионализма опирается на труды А.А. Деркача, Е.А. Климова, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой и др.

А.А. Деркач в основу концепции заложил акмеологические принципы. «Данная концепция носит обобщающий характер и представляет собой систему взглядов о путях и методах развития профессионала» [31, с. 250; 33]. В отличие от других исследователей, он сделал упор не на профессионализм

деятельности, профессиональное мастерство или профессионализм личности, а уделит внимание развитию профессионала, где акцентировал внимание на личностный аспект [31, с. 251; 34; 35]. А.А. Деркач рассматривает проблему развития профессионала в контексте общего расширения субъектного пространства личности, профессионального и нравственного обогащения. Важная роль отводится повышению ответственности, чувству долга, совести, чести, уходу от неадекватных установок и стандартов. Интегральным показателем развития профессионала выступают принципы культуры [31, с. 250; 73; 77; 79].

Концепция в системе формирования профессионала выделяет подсистемы: профессионализма деятельности, профессионализма личности, нормативности деятельности и поведения, формирования продуктивной Я-концепции.

Среди зарубежных концепций в последние годы выделяется концепция важных личностных черт. Исследования успешности деятельности проводятся на основе пятифакторной модели личности FFM (Five Factors Model), которая включает пять фундаментальных личностных черт: экстраверсия, нейротизм, доброжелательность, сознательность (добросовестность, прилежность), открытость новому опыту (любопытность) [163; 167].

Таким образом, выявление закономерностей успешного профессионального развития личности опирается на необходимость:

- психологического анализа конкретной личности на основе одного из подходов к изучению личности;
- психологического анализа социальной группы, к которой личность принадлежит;
- психологического анализа деятельности, в которую вовлечена личность (разработки психологической структуры деятельности);
- определения компетенций деятельности;
- анализа пригодности и готовности личности к этой деятельности;

- определения социальных ролей личности в деятельности;
- выявления форм и методов освоения личностью социальных ролей, компетенций;
- определение критериев достижения успеха деятельности;
- определение интенсивности непрерывного развития и самосовершенствования личности.

Богатый выбор концепций профессионального развития позволяет взглянуть на любую проблему профессионализации, с самых разных точек зрения, и даже, придерживаясь какой-то единой концепции, сравнить полученные результаты с положениями других, что, несомненно, помогает обогатить деятельность исследователя, сделать ее более осознанной и интересной.

За основу настоящего исследования взяты концепции профессионального становления личности и профессионально значимых свойств личности.

1.2.2 Анализ профессиональной деятельности курсантов

В соответствии с положениями системно-деятельностного подхода, профессиональная деятельность представляется в виде идеальной теоретической модели, базовыми элементами которой являются индивидуальные качества человека: его потребности, мировоззрение, убеждения, интересы и т.д. Они отражают внутреннюю сторону овладения профессиональной деятельностью. Внешнюю сторону овладения профессиональной деятельностью характеризует нормативно одобренный способ деятельности [84].

Составными элементами идеальной модели выступают компоненты деятельности, объединённые в функциональные блоки: мотивы, цели,

информационная основа, условия деятельности, профессионально важные качества. Эти компоненты не изолированы друг от друга, а наоборот объединены в единую динамическую систему.

В соответствии с положениями системогенетического подхода, на основе анализа корреляционных связей между компонентами деятельности определяются ее системообразующие компоненты, устанавливается динамика данных компонентов и связей между ними [61, с. 191-195; 147].

С позиций системно-деятельностного подхода в аспектах профессионального развития личности и профессионально значимых свойств личности деятельность курсантов высшего военного учебного заведения рассматривается нами как единая система, состоящая из ряда взаимосвязанных компонентов. Данная система выступает одновременно в двух ролях. С одной стороны – это система профессиональной деятельности на стадии профессиональной подготовки. С другой стороны, это система образовательной деятельности в вузовский период обучения. На наш взгляд, компоненты данной системы определяются личностными качествами курсантов. При рассмотрении системы деятельности курсантов ВВУЗ с позиции их профессиональной деятельности в структуру системы будут вовлекаться личностные качества, соответствующие характеристике деятельности офицеров Вооруженных Сил Российской Федерации – их профессионально важные качества. При рассмотрении системы деятельности курсантов ВВУЗ с позиции их образовательной деятельности в структуру системы будут вовлекаться личностные качества, соответствующие характеристике учебной деятельности обучающихся высших учебных заведений – учебно-важные качества. Учитывая, что учебная деятельность неразрывно связана с профессиональной, нами сделано предположение, что структура деятельности курсантов и соответствующая ей структура личности должны быть связаны с личностными качествами, обусловленными обоими видами деятельности.

Отбор личностных качеств для включения в структуру личности курсантов, соответствующую их деятельности, предполагается провести на основе анализа обоих видов деятельности и экспертной оценки.

В соответствии с положениями системогенетического подхода анализ структуры деятельности курсантов как системы предполагает:

- 1) установление критериев, по которым данную систему можно выделить из окружающей среды;
- 2) выделение системных оснований, лежащих в основе функционирования системы;
- 3) раскрытие компонентного состава системы, совокупности отдельных подсистем и компонентов (компонентный анализ системы);
- 4) формирование представлений о структуре системы, ее внутренней организации: раскрытие взаимосвязей отдельных подсистем и компонентов системы (структурный анализ системы);
- 5) раскрытие механизмов внутреннего и внешнего функционирования системы (функциональный анализ системы);
- 6) изучение системы с разных сторон: изучение различных подструктур системы, образующих интегральную совокупную структуру;
- 7) установление иерархии систем: рассмотрение каждой подсистемы как составной части вышестоящей и определяющей ее свойства на основе собственных средств;
- 8) установление общих типологических особенностей системы;
- 9) выявление индивидуальных особенностей и характеристик системы;
- 10) выявление экстремальных значений переменных систем;
- 11) выделение условий существования системы и определение границ изменения ее свойств;
- 12) раскрытие качественной природы и качественной специфики.

В.Д. Шадриков определяет систему как «структуру, рассматриваемую в отношении определенной функции» [145, с. 29]. Он констатирует, что

система всегда носит функциональный характер, а системообразующим фактором для системы деятельности является ее результат [145, с. 138, 139].

По В.Я. Якунину, системообразующим фактором педагогической системы являются цели обучения и воспитания, которым подчинены остальные функции [153].

Результат учебной деятельности курсантов – результат их образования в ВВУЗ: совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенций, определенных объема и сложности [109].

Результат профессиональной деятельности курсантов – способность к выполнению обязанностей по первичному должностному предназначению.

В обоих случаях степень реализации результата в системе военных вузов оценивается в четырехбалльной системе при повседневной учебной деятельности (текущая успеваемость), по результатам промежуточного контроля (промежуточная успеваемость) и при государственной аттестации выпускников.

Таким образом, результатом функционирования системы деятельности курсантов (как профессиональной, так и образовательной) и ее системообразующим фактором является их успеваемость.

Нормативная профессиональная деятельность курсантов определена требованиями, предъявляемыми к их будущей профессии. В первую очередь курсанты – военнослужащие, будущие офицеры, защитники Отечества. Во вторую очередь – они будущие профессионалы по своей специальности и специализации. В третью очередь – они командиры и воспитатели.

В своей профессиональной деятельности курсанты как военнослужащие обязаны руководствоваться Федеральными законами, приказами и директивами Министерства обороны, а также другими нормативно-правовыми актами, определяющими порядок прохождения военной службы. К основным правовым актам ВС РФ относятся: Уставы

Вооруженных Сил Российской Федерации [36; 134; 135], Закон о воинской обязанности и военной службе [107], Закон о статусе военнослужащих [108]. Деятельность курсантов осуществляется в рамках данного правового поля, что накладывает отпечаток на весь процесс формирования и развития личности курсанта. Так ст. 115. Устава гарнизонной и караульной службы определяет: «Несение караульной службы является выполнением боевой задачи и требует от личного состава точного соблюдения всех положений настоящего Устава, высокой бдительности, непреклонной решимости и разумной инициативы». Налицо требования, предъявляемые к данному виду деятельности, и к лицам, ее осуществляющим. Эти же требования определяют наличие соответствующих личностных качеств у исполнителей: «исполнительность», «бдительность», «решительность», «непреклонность», «инициативность», «разумность».

Требования, предъявляемые к курсантам как будущим специалистам по роду деятельности, определены в квалификационных требованиях, предъявляемых к выпускникам ВВУЗ для каждой военной специальности (в соответствии с Перечнем специальностей и квалификаций подготовки офицеров Вооруженных Сил в военно-учебных заведениях Министерства обороны). Данные требования имеют тесную связь с должностными обязанностями для каждой конкретной должности в структуре ВС РФ и определяют:

- общие требования к военно-профессиональной подготовленности выпускника;
- сферу и объекты его военно-профессиональной деятельности;
- виды профессиональной деятельности выпускника;
- перечень первичных должностей, для замещения которых предназначен выпускник;
- перечень последующих должностей, которые может замещать выпускник без последующего образования.

Анализ квалификационных требований, предъявляемых к выпускникам высших военных учебных заведений МО РФ [70] для различных военно-учетных специальностей выявил единство их основы в общих требованиях к военно-профессиональной подготовленности: «Выпускник военно-учебного заведения с высшим военно-специальным образованием должен:

– обладать высокой духовностью, развитым чувством патриотизма, офицерской чести и воинского долга, моральной и психологической готовностью к защите Отечества, гордостью и ответственностью за принадлежность к вооруженным силам;

– быть честным и порядочным, сохранять незыблемую верность слову, единству слова и дела;

– иметь развитое чувство собственного достоинства, уметь постоять за себя, защитить свое личное достоинство и уважать достоинство других;

– обладать верой в себя, в свои силы и способности, в свое призвание, в правильность выбора жизненного пути, в победу над врагом;

– обладать твердой и непреклонной волей, уметь контролировать свои эмоции и чувства, волю других людей в условиях опасности и риска, направить их на беспрекословное исполнение приказаний и предписаний в боевой обстановке и в мирное время;

– знать и неукоснительно соблюдать правила воинского этикета, проявлять вежливость и тактичность в отношении со старшими командирами и начальниками, товарищами по службе и подчиненными;

– обладать культурой межнационального общения, уметь сплачивать личный состав, укреплять дружбу между воинами различных национальностей, обеспечивать учет и уважение их национальных чувств, традиций и обычаев;

– обладать развитым абстрактно-логическим мышлением, собственным компетентным мнением, уметь принимать обоснованные решения в нестандартных условиях обстановки и организовывать их выполнение, самостоятельно действовать в пределах предоставленных прав;

– обладать силой и ловкостью, иметь хорошее здоровье, уметь уверенно выполнять необходимый перечень физических упражнений, преодолевать значительные физические нагрузки, владеть культурой физического самосовершенствования;

– уметь видеть главное в работе, четко определять цели и проявлять настойчивость в их достижении, осуществлять подбор исполнителей и рационально распределять обязанности между ними, доводить начатое дело до конца, контролировать исполнение приказов и распоряжений подчиненными;

– иметь целостное представление о процессах и явлениях, происходящих в военном деле, об основах национальной и военной безопасности государства, Военной доктрины, структуре и предназначении видов вооруженных сил (родов войск, специальных войск);

– обладать стремлением к постоянному самосовершенствованию, уметь планировать профессиональную карьеру, профессиональное и личностное саморазвитие, приобретать новые знания и использовать для этого современные образовательные технологии;

– обладать современным экономическим мышлением, уметь организовывать экономическую работу в подразделении и части, руководить войсковым хозяйством;

– знать и точно соблюдать правила и положения, установленные воинскими уставами, законами, иметь образцовый внешний вид и строевую подтянутость;

– владеть компьютерными технологиями сбора, хранения, обработки и использования информации, применяемой в сфере военно-профессиональной деятельности;

– иметь представление о нормативной правовой базе, мероприятиях, проводимых в стране и в Вооруженных Силах, по вопросам противодействия коррупции, об основах антикоррупционной экспертизы правовых актов;

– знать сущность коррупции, ее причины и особенности проявления в Вооруженных Силах, основные меры противодействия коррупции, методику организации и осуществления антикоррупционного воспитания военнослужащих;

– уметь определять сферы коррупционных рисков и реагировать на коррупционные ситуации, возникающие в повседневной деятельности».

Единство общих требований государства к личности выпускников ВВУЗ МО РФ позволяет утверждать о единстве основных профессионально важных и учебно-важных качеств курсантов РФ независимо от их военно-учетной специальности и принадлежности к конкретному ВВУЗ.

При рассмотрении изложенных в открытой печати требований к выпускникам ВВУЗ иностранных государств выявлены схожие характеристики, как деятельности, так и личности выпускника.

1.2.3 Профессионально важные качества курсантов

Профессиональная деятельность курсантов относится к нескольким сферам деятельности. С одной стороны, их деятельность лежит в сфере «человек – человек», с другой – «человек – знак», «человек – машина».

В.А. Бодров отмечает, что представители профессий типа «человек – человек» должны обладать следующими ПВК: интерес к человеку, умение чувствовать других людей и понимать их, чувство ответственности за других, умение слушать, толерантное отношение к особенностям других, выдержка, сочетание доброты и отзывчивости с требовательностью, познавательная активность в различных областях, выразительная мимика и пантомимика. Высокая развитость творческого мышления также признаётся как основное ПВК профессии «человек – человек» [11, с. 312].

В сфере «человек – знак» важны эмоциональная устойчивость, активность, самоконтроль, целеустремленность, предвидение. Особое внимание уделяется познавательной активности и профессиональной ответственности [12; 14; 15, с. 99].

В.А. Бодров отмечает необходимость наличия у военнослужащих волевых качеств, таких как смелость, решительность, терпеливость [15, с. 88]. По его мнению, основными характеристиками пригодности к военной службе являются профессиональная мотивация, предварительная подготовленность, функциональная готовность организма, состояние индивидуально-психологических функций [11, с. 18].

Важность эмоциональной устойчивости, психической регуляции, волевых качеств личности подчеркивается и в работах А.А. Обознова [105; 106].

В соответствии с работами В.Д. Шадрикова [141, с. 266; 146; 148, с. 13], важны составляющие общих способностей человека: рефлексивность, креативность, интеллект, а также ряд психических качеств: память, внимание, восприятие, ощущение, воображение, представление, мышление. Учитывая, что представленный ряд психических качеств напрямую связан с интеллектом человека: «формирование и развитие психических функций одновременно выступает как процесс интеграции интеллекта» [141, с. 290], данный ряд допустимо представить одним «интегральным» качеством – интеллект.

Значимость мышления, воображения и творческих способностей субъекта общественных отношений в процессе учения выделяет А.В. Брушлинский [20; 21; 22].

Роль интеллекта в деятельности человека, в реализации его творческого потенциала и способностей подчеркивается и многочисленными зарубежными авторами [159; 165; 181].

В соответствии с концепцией С. Л. Рубинштейна, волевые качества личности являются основой достижения целей деятельности. К ним

относятся инициативность, самостоятельность, решительность, энергичность, настойчивость, самоконтроль, выдержка, самообладание [125, с. 537].

Ф.Н. Гоноболин расширяет этот список и добавляет следующие волевые качества личности: выносливость, терпение, упорство, дисциплинированность, организованность, смелость [28].

К.А. Абульханова-Славская концентрирует внимание на таких качествах субъекта деятельности, как активность и сознательность [1; 2].

А.Н. Леонтьев выделяет важность основных моральных качеств личности: нравственность, честность, искренность, сознательность [83, с. 130].

В.В. Новиков, отмечая социальную природу человека, указывает на важность социально-обусловленных качеств личности [103]. Социальная роль выделяется и зарубежными авторами [160].

Е.С. Романова в книге «99 популярных профессий» [124] при описании профессии «военнослужащий» выделяет следующие способности: развитое мышление, прогностичность, быстрое принятие решений, волевое саморегулирование, коммуникативные способности, организаторские способности. Обращает внимание на личностные качества: порядочность, нравственность, патриотизм, наблюдательность, организованность, решительность, инициативность, требовательность, справедливость, интуиция. Она выделяет анти-ПВК: неспособность к анализу, сравнению и умозаключениям, нерешительность, неорганизованность, раздражительность, недисциплинированность, безнравственность, утомляемость.

Иностранные источники указывают на необходимость развития лидерских качеств, как у курсантов, так и у офицеров [171; 174].

А.В. Карпов характеризует лидера как специалиста в области управления персоналом, и важную роль отводит регулятивным процессам [52; 61, с. 196]. Такой же точки зрения придерживаются иностранные специалисты в области психологии менеджмента [169; 172]. При этом

основные качества лидера: общительность, самостоятельность, внимательность, надежность, аккуратность, точность, ответственность, справедливость, инициативность.

Самоопределение, как необходимое условие успешной деятельности, подчеркивается Е.А. Климовым [73, с. 167], Э.Ф. Зеером [45, с. 91] и зарубежными психологами [161; 162].

На основе анализа профессиональной деятельности курсантов как военнослужащих и будущих офицеров, сформирован список ПВК, состоящий из качеств: рефлексивность, креативность, интеллект, организаторские способности, коммуникативные способности, активность, работоспособность, инициативность, самостоятельность, решительность, энергичность, настойчивость, самоконтроль, выдержка, самообладание, выносливость, терпение, упорство, дисциплинированность, организованность, смелость, нравственность, честность, искренность, сознательность, мотивированность. Эти качества соответствуют ПВК офицера.

1.3 Психология успешности обучения

До принятия Болонских соглашений обучение рассматривалось в нашей стране как процесс целенаправленной передачи знаний, навыков, умений [27]. Вступивший в силу «Закон об образовании в Российской Федерации» [109] дает современное определение данному понятию. Обучение – целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенцией, приобретению опыта деятельности, развитию способностей, приобретению

опыта применения знаний в повседневной жизни и формированию у обучающихся мотивации получения образования в течение всей жизни.

Понятие «успешность» рассматривается всегда в контексте определенной деятельности, предполагая достижение определенных ее характеристик (производительность труда, качество продукции, скорость, безошибочность трудовых действий и др.) [42].

Анализ представленных определений дает возможность дать современную характеристику понятию «успешность обучения» с точки зрения достижения обучающимися характеристик данной деятельности. Успешность обучения – достижение обучающимися высоких результатов в овладении знаниями, умениями, навыками и компетенциями, приобретении опыта деятельности, развитии способностей, приобретении опыта применения знаний в повседневной жизни и мотивации получения образования в течение всей жизни. При этом задача системы образования – организовать целенаправленный процесс обучения [17; 18; 176].

Подбор критериев успешности для любой деятельности осуществляется на основе ее анализа. Основным критерием успешности обучения в системе высших военных учебных заведений в настоящее время является успеваемость, которая косвенным образом учитывает все достижения курсантов. Таким образом, успешность обучения рассматривается нами как достижение высоких показателей успеваемости в процессе обучения в ВВУЗ.

Рассмотрение успешности обучения в рамках психологии тесно связано с изучением интеллектуальной, мотивационной и эмоционально-волевой сфер личности, а также индивидуальных психофизиологических качеств.

Отечественные ученые внесли большой вклад в изучение проблем успешности обучения как со стороны механизмов усвоения нового материала, так и со стороны организации целенаправленного процесса обучения (организации оптимального хода усвоения согласно целям и

задачам). Достижения психологии нашли свое отражение в концепциях успешности обучения.

1.3.1 Концепции успешности обучения

В отечественной психологии широкое распространение получили следующие направления исследований в области успешности обучения:

– системогенетическая концепция учебной деятельности и готовности к обучению (А.В. Карпов, Н.В. Нижегородцева, В.Д. Шадриков и др.);

– концепция профессионального становления, индивидуальных и возрастных особенностей студентов (Б.Г. Ананьев, М.М. Кашапов, Н.В. Кузьмина, Н.В. Нижегородцева, В.Е. Орел, Ю.П. Поваренков и др.);

– психологическая теория развития личности (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн и др.);

– теории индивидуальности (Б.Г. Ананьев, А. Бине, В.С. Мерлин и др.).

Системогенетическая концепция учебной деятельности и готовности к обучению

Системогенетическая концепция учебной деятельности и готовности к обучению предложена Н.В. Нижегородцевой. В докторской диссертации: «Психологическая готовность детей к обучению в школе» [98], монографиях [97; 100] и других научных работах автора [96; 99; 101], в работах В.Д. Шадрикова, А.В. Карпова [62; 143] раскрыты сущность и содержание данной концепции. В настоящее время концепция успешно развивается и находит теоретическое и практическое применение в сфере образования и науки.

В основу концепции положены теоретические положения, понятийный аппарат, методические приемы и методы обработки и интерпретации данных,

сформулированные в системогенетической концепции профессиональной деятельности [61; 145; 147]. Учебная деятельность и готовность к обучению выступают сложным объектом познания, анализ которого позволяет выявить структуру и механизмы формирования учебной деятельности на разных уровнях образования [101, с. 1-4]. В ходе анализа автором рассматриваются:

- психологическая структура учебной деятельности, ее содержание и динамика;

- психологическая готовность учащихся к освоению и реализации учебной деятельности, в том числе соответствующей конкретной области предметной подготовки;

- технологии и методы диагностики учебной деятельности и готовности к обучению [97; 101].

В рамках концепции определены типы готовности к обучению: готовность к обучению, неготовность к обучению, мнимая готовность к обучению, мнимая неготовность к обучению. Н.В. Нижегородцева выделяет стадии учебной деятельности:

- элементарная форма (старший дошкольный возраст – первый год обучения в школе);

- этап активного развития (младший школьный возраст);

- развитая форма деятельности [101].

Автор отмечает, что «Развитая форма учебной деятельности – это сознательная деятельность субъекта, когда учащийся осознает цели учения, принимает учебную задачу, поставленную педагогом, и может сам ее сформулировать, владеет навыками учебной работы, видит свои ошибки, контролирует и оценивает свои действия» [101, с. 2].

В рамках данной концепции успешность учебной деятельности рассматривается как результат функционирования соответствующей системы деятельности. В.Д. Шадриков отмечает: «Чтобы объяснить результаты при разной успешности выполнения той или иной деятельности личностью, необходимо провести анализ ее способностей» [142, с. 39]. Такой анализ и

предлагает системогенетическая концепция учебной деятельности и готовности к обучению. При этом способности и деятельность не противопоставляются, а рассматриваются в диалектическом единстве их формирования и развития. Главным в исследовании при этом является раскрытие системных проявлений успешности в учебной деятельности [97; 143; 145; 147; 149].

Н.В. Нижегородцева отмечает, что успешность школьного обучения определяется качествами всех уровней психики ребенка: свойствами личности, знаниями и умениями, познавательными способностями, психомоторными способностями, интегральными психическими свойствами.

Автором сформулировано и введено в психологическую отрасль науки понятие учебно-важных качеств (УВК). «Учебно-важные качества это – психические качества, оказывающие влияние на успешность обучения» [101, с. 1]. При этом комплекс УВК и их взаимосвязей образует структуру, которая побуждает, программирует, регулирует и реализует учебную деятельность. В качестве учебно-важных Н.В. Нижегородцева выделяет следующие качества: принятие ребенком детей, принятие себя, готовность к школе, готовность к принятию учебной задачи и пр.

Следует отметить, что в учебной деятельности значительная роль отводится процессам мотивации, целеполагания, программирования и принятия решения, которые выступают в качестве компонентов функциональной системы способностей [60; 142, с. 41].

Важная роль в обучении отводится осознанности и произвольности. По мнению В.Д. Шадрикова, осознанность и произвольность являются условиями успешной учебной деятельности [141]. Он отмечает, что учебные достижения ведут к трансформации нормативной цели учебной деятельности. Она индивидуализируется как по содержанию образования, так и по способам освоения этого содержания. С индивидуализации цели начинается индивидуализация образовательной траектории. Личность обучающегося находит своё выражение в учебной деятельности. Он в полной

мере становится субъектом учебной деятельности и получает возможность раскрыть свои способности.

Н.В. Нижегородцева уточняет, что «В отличие от других видов деятельности учебная деятельность не имеет своего специфического содержания, ее содержание на каждом этапе обучения составляют новые для субъекта специфические виды деятельности, соответствующие областям предметной подготовки» [101, с. 1]. Автором установлено, что в процессе обучения компоненты психологической структуры уже усвоенной деятельности постепенно заменяются компонентами «новой» деятельности. При этом на переходных этапах учащимся присущи количественные и качественные характеристики двух видов деятельности.

В нашем исследовании рассматривается одновременно два вида деятельности курсантов: учебная, связанная с обучением в высшем военном заведении, и служебная, связанная с прохождением военной службы в тот же период. На момент поступления в высшее военное учебное заведение структура учебной деятельности бывшего школьника не трансформирована новыми условиями и задачами второго вида деятельности. Вместе с тем служебная деятельность курсантов оказывается абсолютно новой для большинства поступающих. Так значительное число курсантов в этот период страдает от сильной утомляемости, которая исчезает только после перестройки волевого компонента их психологической структуры. Как следствие, данный компонент является важной частью УВК курсантов, т.е. составляет их «ядро».

***Концепция профессионального становления,
индивидуальных и возрастных особенностей студентов***

Эта концепция основывается на анализе психологических истоков достижений обучающихся в процессе их профессионального роста на этапе вузовской профессионализации. При этом особое внимание уделяется общим

психологическим характеристикам обучающихся и их индивидуальным различиям.

Б.Г. Ананьев выделяет два основных класса индивидуальных свойств, по которым строятся различия: возрастно-половые и индивидуально-типические [4, с. 146]. Первые свойства определяют стадии онтогенетической эволюции и половой диморфизм. Вторые определяют конституциональные особенности. Взаимодействие этих свойств определяет динамику психофизиологических функций и структуру органических потребностей. Высшая интеграция всех свойств представлена в темпераменте и задатках. Онтогенетическая эволюция модулирована социальной средой. Периоду обучения в вузе соответствует определенный средний возраст от 18 до 22 лет. Социальная среда определяется спецификой вуза.

М.М. Кашапов, В.Е. Орел подчеркивают, что обучение в вузе является наиболее интенсивным периодом профессионализации [69; 113]. Поэтому изменения в структуре личностных качеств обучающихся происходят наиболее быстро именно в этот период. Задача исследователя выявить закономерности изменений психологического портрета обучающихся и соотнести с его учебными достижениями.

Теория развития личности

Теория развития личности охватывает весь жизненный период человека, выделяя в нем наиболее интенсивные периоды изменения психофизиологических функций и наиболее стабильные. Основной акцент делается на саморазвитие личности, на ее самоактуализации.

Говоря об успешности обучения детей, Л.С. Выготский выделяет «главную фигуру» субъекта собственной деятельности – ребенка [23]. Учитель направляет его деятельность и руководит ею с целью дальнейшего развития.

Говоря об успешности обучения студентов, современные психологи подчеркивают еще большую необходимость самостоятельного овладения

обучающимися предметом своей деятельности и в первую очередь – тому, как учиться. Преподаватель создает условия для успешной деятельности и учит правильно учиться. Он воспитывает в учениках потребность к постоянному повышению уровня культуры, самообразованию и самосовершенствованию [24]. В успешности обучения большая роль отводится общим и когнитивным способностям обучающихся и их преподавателей [39; 40].

Теория индивидуальности

Теория индивидуальности основывается в первую очередь на работах Б.Г. Ананьева. Говоря об индивидуальности, он отмечает: «Индивидуальное развитие человека есть онтогенез с заложенной в нем филогенетической программой» [3]. Жизненный путь человека – история формирования и развития личности в определенном обществе. Социальное развитие наиболее сказывается на интенсификации речевых и мыслительных процессов. Становление свойств протекает неравномерно и гетерохронно в соответствии с последовательностью усвоения социальных ролей.

Анализ зарубежных литературных источников в области успешности обучения выявил схожие направления исследований:

– индивидуальности и индивидуальных различий обучающихся [170; 175];

– саморазвития и самореализации [157];

– освоения деятельности и формирования навыков [158].

Психологический поиск путей повышения качества обучения неизменно опирается на рассмотрение индивидуальных и личностных качеств обучающихся, процессов их динамики и соответствия этих качеств требованиям профессии [164; 168; 171].

Таким образом, психологический анализ успешности обучения личности базируется на анализе:

- социальных ролей личности;
- способностей личности;
- индивидуальных и личностных качеств;
- мотивационной сферы личности;
- целей обучения;
- накопленных знаний, навыков, умений;
- внутренней потребности к обучению и самосовершенствованию.

1.3.2 Анализ учебной деятельности курсантов

Структура образовательной деятельности (система образовательной деятельности) определяется компонентами данной деятельности [147]. При этом компоненты образовательной деятельности, в которую вовлечена личность, характеризуют не только деятельность, но и саму личность, и являются компонентами соответствующей структуры личности. Таким образом, структура образовательной деятельности курсантов напрямую связана со структурой личности курсантов – обучающихся ВВУЗ. Каждый компонент структуры образовательной деятельности находит соответствие в личностных качествах курсантов.

Для определения структуры личностных качеств курсантов в системе образовательной деятельности рассмотрим нормативные требования, предъявляемые к системе высшего образования, в том числе военного.

Понимая важность преобразований в обществе, Правительством Российской Федерации введен в действие новый закон об образовании в Российской Федерации, в котором заново определены категории образования, воспитания, обучения и пр. [109]. Согласно нового закона «Образование – единый целенаправленный процесс воспитания и обучения,

являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенций, определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов».

Законом определена и такая категория, как «качество образования». «Качество образования – комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы».

В настоящее время основным критерием качества образования в системе вузов, в том числе и военных, является критерий оценки приобретаемых знаний, умений, навыков и компетенций, устанавливаемых учебными программами на основе квалификационных требований к уровню обученности выпускников соответствующих учебных заведений. Данным критерием является успеваемость обучающихся, оцениваемая в четырехбалльной системе при повседневной образовательной деятельности (текущая успеваемость), по результатам промежуточного контроля (промежуточная успеваемость) и при государственной аттестации выпускников. При государственной аккредитации учебных заведений и самоконтроле дополнительно используются критерии контроля остаточных знаний. Регламентированной оценки приобретенных курсантами ценностных установок не имеется, но их наличие и уровень учитывается при выставлении оценок по таким предметам как «Общевоинские уставы Вооруженных Сил Российской Федерации», «Психология и педагогика» и пр., где курсанты

должны не только знать содержание дисциплин, но и руководствоваться им в своей повседневной деятельности. Кроме того, преподаватели имеют право при оценке знаний по дисциплинам учитывать уровень общей культуры и воспитанности курсантов.

Результаты методической и научной работы курсантов также учитываются в оценках по дисциплинам, применительно к которым была осуществлена данная работа.

Таким образом, результатом функционирования системы образовательной деятельности курсантов и ее системообразующим фактором является их успеваемость. При этом «успеваемость» является и компонентом образовательной деятельности, и компонентом структуры личности, соответствующим качеству «успешность».

Ряд личностных качеств, которыми должны обладать курсанты, задан в прямой форме в документах, регламентирующих образование и учебную деятельность. Анализ законов Российской Федерации в области образования [109; 110] показал наличие требований о проведении вступительных испытаний творческих способностей и профессиональной направленности для абитуриентов, поступающих в высшие учебные заведения. В соответствии с данными законами «Перечень испытаний устанавливается образовательным учреждением».

Для образовательных учреждений Министерства обороны порядок проведения испытаний и перечень испытаний определяются приказом Министра обороны РФ от 26 января 2000 г. № 50 [112] и приказом Министра обороны РФ от 24 апреля 2010 г. № 100 [111]. Данные приказы определяют следующий перечень способностей и качеств, которыми должны обладать абитуриенты (будущие курсанты): дисциплинированность; организаторские способности; коммуникативные способности [112, с. 56.]; стремление к знаниям, навыкам, умениям; основные морально-волевые качества: принципиальность, смелость, решительность, мужество, выдержка, самообладание, активность, патриотизм, исполнительность, трудолюбие,

честность, целеустремлённость, настойчивость, самостоятельность [111, с. 48; 112, с. 46].

Анализ приказа министра обороны РФ от 12 марта 2003 г. № 80 «Руководство по организации работы высшего военно-учебного заведения МО РФ» [126] показал наличие в ст. 32, 34, 103 требований по привитию, стимулированию и развитию ряда качеств курсантов. В соответствии с приказом преподаватель обязан развивать у курсантов следующие качества: самостоятельность, инициативу, творческие способности, дисциплинированность, культурность, нравственность [126, с. 25].

Лекции должны стимулировать познавательную деятельность и творческое мышление [126, с. 8]. Семинары должны прививать самостоятельность в поиске и анализе информации, научность мышления, активность, умение отстаивать своё мнение [126, с. 9].

Изложенным требованиям, с учетом взглядов А.В. Карпова и В.Д. Шадрикова [59; 141, с. 290], в настоящем исследовании поставлены в соответствие следующие качества: творческие способности – креативность; познавательная деятельность – любознательность, интеллект; творческое мышление – креативность; самостоятельность в поиске и анализе информации – самостоятельность, интеллект; научность мышления – интеллект; умение отстаивать своё мнение – настойчивость, интеллект; стремление к знаниям, навыкам, умениям – любознательность, трудолюбие.

Анализ приказа Министра обороны РФ от 21 апреля 2009 г. № 200 [95] показал наличие требования к воспитанию психической устойчивости и морально-волевых качеств [95, с. 2]. Перечень морально-волевых качеств соответствует вышеизложенным. Других ссылок на качества абитуриентов и курсантов представленные руководящие документы не содержат.

Таким образом, в результате анализа нормативной образовательной деятельности курсантов сформирован список из следующих качеств: *интеллект, креативность, любознательность, коммуникативные способности, организаторские способности, трудолюбие,*

целеустремлённость, настойчивость, самостоятельность, активность, инициативность, смелость, решительность, мужество, выдержка, самообладание, дисциплинированность, принципиальность, исполнительность, честность, нравственность, культурность, патриотизм, психическая устойчивость, мотивированность. Эти качества соответствуют УВК курсантов.

1.3.3 Учебно-важные качества курсантов

В современных отечественных психологических словарях такие понятия как «учебные качества» и «учебно-важные качества» в прямой постановке не представлены. Вместе с тем системогенетическая концепция учебной деятельности и готовности к обучению (А.В. Карпов, Н.В. Нижегородцева, В.Д. Шадриков) вводит данное понятие и дает ему следующее определение: «УВК – психические качества, оказывающие влияние на успешность обучения» [97; 101, с. 1]. Анализ трудов А.В. Карпова позволяет сделать вывод о том, что учебно-важные качества являются частным случаем ПВК, и должны соответствовать в первую очередь ПВК освоения деятельности и ПВК, необходимым для восприятия – приема профессионально значимой информации (информационным ПВК) [61, с. 194, 195]. Во вторую очередь УВК должны включать элементы ПВК исполнения деятельности. По аналогии с профессионально важными качествами УВК должны характеризоваться ведущими УВК и базовыми УВК. *В настоящем исследовании анализ УВК проводится на основе выделения из их состава базовых (системообразующих) и ведущих (имеющих наибольшую непосредственную связь с параметрами деятельности) качеств.* Параметром деятельности выступает успеваемость курсантов, которая оценивается по результатам их обучения. Результатом обучения

курсантов является совокупность приобретаемых ими знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности, компетенций, способностей, опыта применения знаний в повседневной жизни, мотивации получения образования в течение всей жизни.

Анализ концепций профессионализации, концепций успешности обучения, требований, предъявляемых к качествам курсантов со стороны системы государственного образования, системы высшего военного образования, системы профессиональной деятельности военнослужащих позволяет сделать следующие выводы.

1. Важную роль в успешности обучения курсантов играют их когнитивные, регулятивные и коммуникативные способности, интегративным качеством которых выступает интеллект [141, с. 290; 142, с. 33, 68, 80].

2. Значительное воздействие на успешность обучения оказывает мотивация учебной и профессиональной деятельности [61, с. 223].

3. Объединение в единую систему мотивации курсантов, их познавательных, коммуникативных и регулятивных способностей, необходимых в учебной и профессиональной деятельности, предполагает образование симптомокомплекса ПВК, подчиненного целям и задачам данной деятельности – комплекса учебно-важных качеств.

Анализ отечественной и зарубежной литературы показал, что исследования, связанные с успешностью обучения в высших учебных заведениях, в настоящее время ведутся многими психологическими школами, и направлены на выявление зависимости успешности обучения от личностных черт обучающихся по типологическим структурам личности.

Так в исследовании И.А. Новиковой [104, с. 27-32] на основе системно-функционального (системно-диспозиционного) подхода проводится анализ любознательности, настойчивости и общительности студентов на соответствие успеваемости. Этим трем качествам поставлены в соответствие три сферы отношений: познавательная, волевая, коммуникативная.

Рассматривается индивидуально-типическое сочетание из трех сфер отношений в виде шести типов: инструментально-смыслового, избирательно-смыслового, нейтрального, настойчиво-некоммуникативного, агармонично-любопытного, инструментально-агармонического.

В диссертационном исследовании Т.В. Ледовской [81] в качестве типологических признаков использованы экстраверсия – интроверсия, эмоциональная устойчивость – эмоциональная неустойчивость, межполушарная функциональная асимметрия мозга.

За рубежом популярны исследования на основе пятифакторной модели (FFM), включающей экстраверсию, нейротизм, доброжелательность, сознательность (добросовестность, прилежность), открытость новому опыту (любопытность) [163; 167].

В нашем исследовании мы опираемся на системно-деятельностный и системогенетический подходы и рассматриваем успешность обучения в аспектах профессионального развития и профессионально важных качеств.

Рассмотрим характеристику основных (наиболее часто встречаемых) качеств, предъявляемых к личности курсанта, опираясь на определения, приведенные в психологических словарях и работах отечественных психологов.

Интеллект (от лат. *Intellectus* – понимание, познание) – основная общая способность личности, представляющая собой высшую форму интеграции всех частных когнитивных способностей субъекта [59];

– интегральное проявление способностей, знаний и умений [142, с. 80];

– умственные способности человека, совокупность всех познавательных процессов [42].

Интеллект является одной из важнейших составляющих в структуре общих способностей человека. В последнее время все более распространенной является точка зрения, что интеллект играет важнейшую роль во всех сферах профессиональной деятельности, являясь одним из

факторов ее успешности. При этом интеллектуальная активность выделяется в такую категорию, в которой синтезируются умственные способности и мотивационная структура личности.

Коммуникативные способности – вид способностей, проявляемый в сфере общения и способствующий успешности человека в разнообразных областях деятельности [128];

– способности обмена информацией между людьми или группами людей осуществляемого в различных формах [61, с. 162];

– индивидуально-психологические особенности личности, обеспечивающие эффективное взаимодействие и адекватное взаимопонимание между людьми в процессе общения или выполнения совместной деятельности [120].

Коммуникативные способности позволяют успешно вступать в контакт с другими людьми, осуществлять коммуникативную, организаторскую, педагогическую и другие виды деятельности. Они определяют качественные и количественные характеристики обмена информацией, восприятия и понимания другого человека, выработки стратегии взаимодействия.

Наряду с интеллектом коммуникативные способности можно отнести к классу интегральных способностей.

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 [8];

– способности к организаторской деятельности. Включают коммуникативные способности, практический ум, способность заражать и активизировать других, критичность, тактичность, инициативность, требовательность к себе и другим, самообладание, настойчивость [128];

– способности, обеспечивающие высокую эффективность организаторской деятельности [75].

Мотивация – совокупность потребностей и мотивов, побуждающих человека к активной деятельности в определенном направлении [42];

– побуждения, вызывающие активность организма и определяющие ее направленность [76].

Мотивированность – заинтересованность субъекта в соответствующей деятельности [61, с. 223].

Доминирующая в данный момент мотивация оказывает воздействие на содержание восприятия, мышления, памяти и других психических процессов. Мотивация в значительной степени определяет эмоционально-оценочные реакции, играет компенсирующую роль. Мотивация формирует, как правило, предрасположенность или непредрасположенность к тем или иным действиям, поступкам, играет существенную роль в формировании установок человека. Мотивационная сфера человека представляет собой сложную систему разнохарактерных и тесно связанных мотивов. Профессиональная мотивация – часть этой системы.

Различают внешнюю и внутреннюю мотивацию.

Внешняя мотивация – совокупность побудительных причин деятельности, не связанных непосредственно с ее содержанием, лежащих вне ее [59];

– мотивация, которая происходит от факторов, внешних по отношению к индивиду. Поведение, которое мотивируется наградами и/или наказаниями, применяемыми извне [123].

Внутренняя мотивация – совокупность побудительных причин деятельности, непосредственно заложенных в самом содержании деятельности и условиях ее выполнения (например, интерес к самому процессу деятельности) [59];

– термин, используемый для обозначения мотивации любого поведения, которая зависит от факторов, являющихся внутренними по своему происхождению. Внутренняя мотивация обычно происходит из

чувства удовлетворения и завершенности, а не из внешних поощрений. Противопоставляется внешней мотивации [123].

Трудолюбие – черта характера, заключающаяся в положительном отношении личности к процессу трудовой деятельности. *Проявляется в активности, инициативности, добросовестности, увлеченности и удовлетворенности самим процессом труда.* В психологическом плане трудолюбие предполагает отношение к труду как к основному смыслу жизни, потребность и привычку трудиться. Для воспитания трудолюбия необходимо, чтобы человек видел и понимал смысл, и результаты своего труда (В.В. Мироненко) [74];

– черта характера, состоящая в положительном отношении к процессу трудовой деятельности. *Трудолюбие проявляется в активности, инициативности, добросовестности, увлеченности и удовлетворенности самим процессом труда.* Оно отражает уровень интеграции и генерализации позитивных психических свойств, отношений и волевых действий человека, проявляемых в желании и умении быть полезным обществу, в творческом дерзании, инициативности, организованности и ответственности перед коллективом за свои действия и поведение. В психологическом плане трудолюбие предполагает отношение к труду как основному смыслу жизни, потребность и привычку трудиться. Для воспитания трудолюбия нужно, чтобы человек видел и понимал смысл и результаты своего труда. *Для развития трудолюбия большое значение имеют такие качества, как целеустремленность, организованность, дисциплинированность, настойчивость и деловитость.* На разных уровнях развития личности эти качества выражают ее способность к волевым усилиям для достижения цели. Волевые усилия особенно нужны тогда, когда деятельность ни содержанием, ни способом выполнения не увлекательна для личности, но является общественно необходимой. В этом случае воля помогает сознательно выполнить свой долг [42].

Трудолюбие тесно связано с трудоспособностью. По мнению Б.Г. Ананьева, «имеются основания предположить, что трудоспособность можно определять через характеристики обучаемости и одаренности, а не только прямыми испытаниями функций, адаптированных к профессиональным видам труда» [3, с. 272]. Мы предполагаем, что такая зависимость между обучаемостью (успешностью обучения) и трудоспособностью (трудолюбием) не только реально существует, но и носит двунаправленный характер. Предполагается выявить такой же характер зависимостей между успешностью обучения и базовыми качествами УВК.

Целеустремленность – стремление индивида к достижению ясной и определенной цели. Сочетается с упорством, настойчивостью, интересами (заинтересованностью), желанием, силой воли [136].

– способность человека преодолевать препятствия на пути к цели [152].

Настойчивость (англ. *insistence*) – волевое качество личности, заключающееся в умении добиваться поставленной цели, преодолевая при этом внешние и внутренние трудности [74];

– волевое качество личности, заключающееся в умении добиваться поставленной цели, преодолевая при этом внешние и внутренние препятствия. Не следует на основании внешнего сходства смешивать настойчивость с упрямством. И то, и другое характеризуется упорным стремлением достичь желаемого, однако, в отличие от настойчивости, при упрямстве единственным мотивом поведения является самоутверждение, стремление настоять на своем [91].

Ответственность – волевое личностное качество, проявляющееся в осуществлении контроля за деятельностью человека. Различают внешние формы, обеспечивающие возложение ответственности (подотчетность, наказуемость и т.д.), и внутренние формы саморегуляции (чувство ответственности, чувство долга). Ответственность как черта личности формируется в ходе деятельности при соблюдении норм и правил общества. На принятие ответственности за успех или неудачи существенное влияние

оказывает уровень развития группы, ее сплоченность, близость ценностных ориентаций, эмоциональная идентификация (Д.А. Леонтьев) [42];

– принимаемые субъектом обязательства выполнять задания, обеспечивая их удовлетворительное завершение, а также быть подвергнутым санкциям в случае их невыполнения [59].

Самостоятельность – обобщенное свойство личности, *проявляющееся в инициативности, критичности, адекватной самооценке и чувстве личной ответственности* за свою деятельность и поведение. Самостоятельность личности связана с активной работой мысли, чувств и воли. Эта связь двусторонняя:

– развитие мыслительных и эмоционально-волевых процессов – необходимая предпосылка самостоятельных суждений и действий;

– складывающиеся в ходе самостоятельной деятельности суждения и действия укрепляют и формируют способность не только принимать сознательно мотивированные действия, но и добиваться успешного выполнения принятых решений вопреки возможным трудностям [27];

– черта личности, характеризующая тенденцию к самодетерминации поведения, автономии, относительной независимости от случайных внешних и внутренних обстоятельств и влияний [44];

– характеристика любой системы, отдельные части которой функционируют, подчиняясь целому, обнаруживая тем самым всеобщую совместимость, интегрированность всех образующих эту целостность компонентов [44].

Активность – одна из общих способностей личности, проявляющаяся в высоком энергетическом обеспечении психической деятельности и обуславливающая ее эффективность [59];

– деятельное состояние организма как условие его существования и поведения [45, с. 83].

Энергичность – степень концентрации силы, вносимой в действие [125, с. 537].

Воля – способность человека, проявляющаяся в преднамеренных действиях, направленных на достижение сознательных целей [61, с. 215];

– способность к выбору деятельности и внутренним усилиям, необходимым для ее осуществления. Способность разума к самоопределению. Специфический акт, опирающийся на сознание и деятельность. Осуществляя волевое действие, человек противостоит власти непосредственно испытываемых потребностей, импульсивных желаний: для волевого акта характерно не переживание «я хочу», а переживание «надо», «я должен», осознание ценностной характеристики цели действия. Волевое поведение включает принятие решения, часто сопровождающееся борьбой мотивов (акт выбора), и его реализацию [89].

Анализ приведенных понятий также позволяет утверждать, что качества, отражающие волевою сферу личности, тесно переплетены между собой, находят свое проявление и в коммуникативных способностях человека, и в его познавательных способностях. Объединение этих качеств наряду с мотивационной составляющей в единую систему предполагает образование симптомокомплекса ПВК, подчиненного целям и задачам данной системы – комплекса учебно-важных качеств.

Рассмотрим качества, которые были отобраны для последующего выявления из них симптомокомплекса ПВК или УВК.

На этапе анализа профессиональной деятельности курсантов в качестве важных отобраны следующие качества: *рефлексивность, креативность, интеллект, организаторские способности, коммуникативные способности, активность, работоспособность, инициативность, самостоятельность, решительность, энергичность, настойчивость, самоконтроль, выдержка, самообладание, выносливость, терпение, упорство, дисциплинированность, организованность, смелость, нравственность, честность, искренность, сознательность, мотивированность*. Эти качества соответствуют ПВК военнослужащих.

На этапе анализа образовательной (учебной) деятельности курсантов в качестве важных отобраны качества: *интеллект, креативность, любознательность, коммуникативные способности, организаторские способности, трудолюбие, целеустремлённость, настойчивость, самостоятельность, активность, инициативность, смелость, решительность, мужество, выдержка, самообладание, дисциплинированность, принципиальность, исполнительность, честность, нравственность, культурность, патриотизм, психическая устойчивость, мотивированность*. Эти качества соответствуют УВК курсантов.

Экспертами дополнительно, в качестве учебно-важных, названы следующие качества: *коллективизм, ответственность, восприимчивость, интуиция*.

В результате для выявления комплекса УВК курсантов отобраны следующие неповторяющиеся качества: *рефлексивность, креативность, интеллект, организаторские способности, коммуникативные способности, активность, работоспособность, инициативность, самостоятельность, решительность, энергичность, настойчивость, самоконтроль, выдержка, самообладание, выносливость, терпение, упорство, дисциплинированность, организованность, смелость, нравственность, честность, искренность, сознательность, любознательность, трудолюбие, принципиальность, мужество, патриотизм, исполнительность, целеустремлённость, культурность, психическая устойчивость, коллективизм, ответственность, восприимчивость, интуиция, мотивированность*.

Выявление УВК из представленного списка качеств с целью их дальнейшего исследования проведено методом экспертных оценок. В качестве экспертов задействован профессорско-преподавательский состав филиала – офицеры различных военно-учетных специальностей срочной службы и запаса, имеющие богатый опыт службы в войсках и на испытательных полигонах, имеющие ученые степени и звания, со стажем педагогической деятельности более пяти лет.

Выводы по главе 1:

1. В настоящем исследовании мы опираемся на положения системно-деятельностного и системогенетического подходов к изучению личности и концепции профессионального развития личности и профессионально-значимых свойств личности.

2. В соответствии с положениями системно деятельностного подхода структура УВК курсантов является динамической системой и определяется двумя видами их основной деятельности: профессиональной и учебной.

3. Системогенетический подход к изучению личности предполагает опору на концепцию профессионально значимых свойств личности и в основе анализа ПВК использует метод нахождения матриц интеркорреляций ПВК с целью выделения ведущих и базовых компонентов. Для количественной оценки степени сформированности и организованности подсистем ПВК используются индекс когерентности структуры, индекс дифференцированности структуры, индекс организованности структуры.

4. Уникальность системогенетического подхода заключается в последовательном использовании методов дедукции и индукции с целью начального определения отдельных ПВК и последующего синтеза из них уникальных психологических блоков – симптомокомплексов ПВК.

5. Система мотивации курсантов, их познавательных, коммуникативных и регулятивных способностей, необходимых в учебной и профессиональной деятельности, предполагает образование симптомокомплексов ПВК, подчиненных целям и задачам данной деятельности – комплекса учебно-важных качеств.

6. Единство общих требований государства к личности курсантов и выпускников ВВУЗ МО РФ позволяет утверждать о единстве основных профессионально важных и учебно-важных качеств курсантов РФ не

зависимо от их военно-учетной специальности и принадлежности к конкретному ВВУЗ.

7. Отбор личностных качеств для включения в структуру УВК курсантов проведен на основе анализа двух видов деятельности и экспертной оценки.

Глава 2 МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ДИНАМИКИ УЧЕБНО-ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ КУРСАНТОВ

2.1 Основание эмпирического исследования

Актуальность эмпирического исследования определяется необходимостью исследования проблемы, обусловленной противоречием между потребностями системы высшего профессионального образования в выявлении учебно-важных качеств, особенностей их динамики у курсантов высших военных учебных заведений и недостаточной разработанностью концептуальной и психологической основы данного направления.

При исследовании модели личности курсанта слабо представлена динамика отдельных качеств личности в процессе обучения, не выявлены изменения в структуре учебно-важных качеств, в характере взаимосвязи ее составляющих. Открыт вопрос о характере взаимосвязи учебно-важных качеств курсантов с успешностью их обучения. Наличие противоречия позволило сформулировать цель и задачи дальнейшего эмпирического исследования, описать его процедуру.

Цель исследования – выявить динамику учебно-важных качеств курсантов. Для достижения цели поставлен ряд задач, заключающихся в проведении теоретического анализа научных подходов к исследованию развития учебно-важных качеств обучающихся на вузовском этапе профессионализации; определении совокупности учебно-важных качеств курсантов; проведении анализа динамики УВК на основе лонгитюдного исследования; выявлении компонентов структуры УВК и их взаимосвязи; установлении взаимосвязи УВК и организованности их структуры с успешностью обучения курсантов.

Общая гипотеза исследования состоит в предположении, что динамика учебно-важных качеств курсантов обусловлена сочетанием общих и частных закономерностей системогенеза в процессе взаимодействия учебной и профессиональной деятельности курсантов.

Частные гипотезы:

1. В процессе обучения развитие УВК характеризуется общими закономерностями системогенеза: гетерохронностью, неравномерностью, нелинейностью, комплексностью.

2. В совокупности УВК имеются ведущие и базовые (структурообразующие) качества и компоненты.

3. Уровень структурной организации УВК курсантов возрастает от младших курсов к старшим.

4. Уровень успеваемости курсантов характеризуется мерой выраженности ведущих и базовых УВК.

Для достижения цели исследования, решения задач и проверки гипотез были выбраны диагностические методики, методы обработки и анализа результатов.

Выбор конкретных методов эмпирического исследования обоснован необходимостью получения качественных и количественных данных об уровне выраженности (развития) личностных качеств и их изменении во времени.

Для получения первичных эмпирических данных был выбран лонгитюдный метод, позволяющий рассмотреть динамическую модель личности и выявить наиболее полную картину изменений в ее структуре в процессе обучения в высшем учебном заведении. При этом исключается влияние редких случайных явлений и применяется единый психодиагностический инструментарий.

Этапы всего диссертационного исследования представлены во введении.

На первом этапе эмпирического исследования (2010 – 2011 гг.) была разработана программа эмпирического исследования; отобраны психодиагностические методики; выявлены учебно-важные качества курсантов; оценен уровень развития УВК у курсантов второго года обучения.

На втором этапе эмпирического исследования (2011 – 2012 гг.) были исследованы взаимосвязи между успешностью обучения и степенью выраженности УВК у курсантов второго года обучения; оценен уровень развития УВК у одноименной выборки курсантов третьего года обучения; исследованы взаимосвязи между успешностью обучения и степенью выраженности УВК у курсантов третьего года обучения; исследована динамика УВК, динамика структуры УВК и взаимосвязь с успешностью обучения одноименной выборки курсантов второго и третьего годов обучения.

На третьем этапе эмпирического исследования (2013 – 2014 гг.) оценен уровень развития УВК у одноименной выборки курсантов четвертого года обучения; исследована взаимосвязь между успешностью обучения и степенью выраженности УВК у курсантов четвертого года обучения; исследована динамика УВК, динамика структуры УВК и взаимосвязь с успешностью обучения одноименной выборки курсантов второго, третьего и четвертого годов обучения.

На четвертом этапе эмпирического исследования (2013 – 2014 гг.) оценены УВК у одноименной выборки курсантов пятого года обучения; исследованы взаимосвязи между успешностью обучения и степенью выраженности УВК у курсантов пятого года обучения; исследована динамика УВК, динамика структуры УВК и взаимосвязь с успешностью обучения одноименной выборки курсантов второго, третьего, четвертого и пятого годов обучения.

На пятом этапе эмпирического исследования (2014 г.) проанализированы полученные результаты, выявлены закономерности динамики развития УВК и их структуры.

В качестве методологической базы для обеспечения исследования объекта как целостной системы были выбраны системно-деятельностный и системогенетический подходы. Проведенный теоретический анализ показал необходимость включения в структуру УВК познавательных и коммуникативных способностей, волевого и мотивационного компонентов.

2.2 Эмпирическая база исследования

Базу исследования составили курсанты филиала Военно-космической академии им. А.Ф. Можайского (г. Ярославль) мужского пола в возрасте от 18 до 22 лет. Средний возраст на 2010 год – 19 лет. Общий объем выборки курсантов составил 36 человек. Выборка была представлена представителями четырех факультетов филиала.

Учитывая, что основные требования, предъявляемые к психологическому портрету курсанта и выпускника высшего военного учебного заведения Министерства обороны Российской Федерации, одинаковы для всех высших военных учебных заведений МО РФ, данная выборка, на наш взгляд, представляет меньшую по размеру, но точную модель всей генеральной совокупности курсантов ВВУЗ МО РФ, и характеризуется нами как репрезентативная. Предполагаемая однородность учебно-важных качеств генеральной совокупности позволяет проводить исследование на небольшой выборке в 12 – 20 человек [35; 43, с. 34, 50]. В нашем случае выборка составляет 36 человек.

Экспертная оценка УВК курсантов проводилась профессорско-преподавательским составом филиала – офицерами различных военно-учетных специальностей срочной службы и запаса, имеющими богатый опыт службы в войсках и на испытательных полигонах, имеющими ученые

степени и звания, со стажем педагогической деятельности более 5 лет. В экспертной оценке приняли участие 39 человек.

2.3 Психодиагностический инструментарий эмпирического исследования

Сбор эмпирического материала осуществлялся с помощью следующих психодиагностических методик.

1. Методика оценки коммуникативных и организаторских склонностей «КОС – 2» В.В. Синявского и Б.А. Федоришина – 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. Методика приведена в Приложении 1.

2. Методика «Волевые качества личности (ВКЛ)» М.В. Чумакова – позволяет оценить уровень развития волевых качеств личности, таких как ответственность, инициативность, решительность, самостоятельность, выдержка, настойчивость, энергичность, внимательность и целеустремленность. На каждый из 78 вопросов курсантам необходимо было выбрать один из четырех предлагаемых ответов. Полученные ответы оцениваются в соответствии с ключом, позволяющим определить уровень развития каждой составляющей отдельно. Методика приведена в Приложении 2.

3. Методика «Мотивация профессиональной деятельности» К. Замфир в модификации А.А. Реана. Методика применяется для диагностики

мотивации профессиональной деятельности, в том числе мотивации профессионально-педагогической деятельности. В основу положена концепция о внутренней и внешней мотивации. Методика приведена в Приложении 3.

4. Комплекс методик исследования уровня общего интеллектуального развития» (ОИР) – модифицированный вариант. Комплекс содержит семь методик:

– «Аналогии». Сущность методики состоит в определении способностей по установлению логических отношений или взаимосвязей между словами (понятиями) по заданному образцу;

– «Числовые ряды». Сущность методики состоит в определении способностей по установлению закономерностей, лежащих в основе построения числового ряда и нахождения числа, которое должно продолжить этот ряд;

– «Зрительная память». Сущность методики состоит в определении способностей по запоминанию геометрических фигур;

– «Образное мышление». Сущность методики состоит в определении способностей к образному представлению;

– «Арифметический счет». Сущность методики состоит в определении способностей по выполнению арифметических действий с целыми числами в пределах 100;

– «Вербальная словесная память». Сущность методики состоит в определении способностей по запоминанию слов;

– «Установление (поиск) закономерностей». Сущность методики состоит в определении способностей в поиске слов с заданными параметрами.

В каждой методике содержится по 30 заданий. В результате обработки данных по комплексу из семи методик определяется уровень общего развития в стенах от 1 до 10.

Комплекс методик является документом служебного пользования и представляется отдельным порядком.

2.4 Процедура обработки результатов эмпирического исследования

В данной работе рассматривается структура взаимосвязей УВК курсантов с успешностью их обучения. Под этой взаимосвязью понимается взаимная обусловленность друг другом УВК и успешности обучения, взаимная зависимость существования их компонентов и отдельных качеств. Базовые понятия «Связь» и «Взаимосвязь» характеризуют одновременно и статическое построение системы, и ее динамическое поведение. Связь характеризуется направлением, силой и характером. Описанные понятия предъявляют ряд требований к выбору методологической базы исследования и математическому аппарату обработки его результатов.

Для анализа результатов исследования использовались следующие методы статистической обработки эмпирических данных:

- корреляционный анализ Пирсона (парные коэффициенты корреляции r_n);
- структурный анализ (А.В. Карпов, В.Д. Шадриков);
- выявление качественного своеобразия структур по методу «экспресс χ^2 » (А.В. Карпов);
- метод оценки степени организованности корреляционных плеяд и характера их конфигурации (А.В. Карпов);
- множественный регрессионный анализ;
- многофакторный анализ;
- t-критерий Стьюдента;
- критерий Уилкоксона;
- критерий Колмогорова – Смирнова;

- критерий адекватности Кайзера – Мейера – Олкина;
- критерий сферичности Барлетта;
- описательные статистики (асимметрия, эксцесс).

Обработка полученных данных осуществлялась с использованием систем SPSS Statistics 17.0., SPSS Statistics 19.0., SPSS Statistics 21.0. [82; 177; 178; 179].

Структурный анализ сложных психологических систем (В.Д. Шадриков, А.В. Карпов) в соответствии с положениями системогенетического подхода применен для определения структурных закономерностей УВК на каждом из курсов обучения. При этом для решения задач исследования, достижения поставленной цели и проверки гипотез был выбран системно-уровневый подход (А.В. Карпов), основанный на рассмотрении изучаемого явления на аналитическом и структурном уровнях.

На аналитическом уровне рассматривались зависимости между УВК курсантов и успешностью их 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.

Генетический аспект анализа взаимосвязи УВК с успеваемостью заключался в рассмотрении процессов развития исследуемого явления. При этом исследовалась динамика формирования взаимосвязей между качествами УВК, смена направлений влияния между ними, смена структурных эффектов, генезис отдельных показателей и структур за четыре года обучения.

При исследовании были применены оригинальные разработки отечественных исследователей, в частности – метод оценки степени организованности корреляционных плеяд и характера их конфигурации (А.В. Карпов) [64; 65; 66].

При анализе матриц интеркорреляций и структурограмм УВК проведено установление ведущих и базовых компонентов в структуре УВК

[61]. Дополнительно проведено выявление качественного своеобразия структур УВК на разных курсах обучения с целью определения степени их гомогенности или гетерогенности по методу «экспресс- χ^2 » (А.В. Карпов) [55].

Определение степени организованности корреляционных плеяд было проведено с помощью специальных индексов, предложенных А.В. Карповым [55; 64; 66]. К таковым индексам относятся: индекс когерентности структуры, индекс дивергентности (дифференцированности) структуры, индекс организованности структуры. Оригинальный метод принят нами с незначительными изменениями. Используются связи, значимые только на уровнях $p < 0,05$, $p < 0,01$ и $p < 0,001$. Индекс когерентности структур определяется как сумма положительных корреляционных связей с учетом их значимости. Индекс дивергентности определяется как сумма отрицательных связей. Для корреляционных связей значимых на уровне 5 % ($p < 0,05$) установлен коэффициент «1». Для связей значимых на уровне 1 % ($p < 0,01$) установлен коэффициент «2». Связи значимые на уровне 0,1 % ($p < 0,001$) имеют коэффициент «3».

Подсчет структурного веса каждого элемента структурограммы осуществлялся по формуле:

$$СВ = \Sigma (\Sigma a_n) + (\Sigma a_m), \quad (1)$$

где a – коэффициент значимости связи, ед;

n – количество значимых положительных корреляционных связей рассматриваемого элемента структурограммы, ед;

m – количество значимых отрицательных корреляционных связей рассматриваемого элемента структурограммы, ед.

Индекс организованности структуры рассчитывается как алгебраическая сумма индексов когерентности и индексов дифференцированности:

$$ИОС = \Sigma ИКС + \Sigma ИДС. \quad (2)$$

Установление веса каждого элемента структуры и выделение из них ведущих и базовых элементов позволило установить функциональную роль каждого из элементов в системе взаимосвязей УВК.

Результаты исследования обрабатывались отдельно для каждого курса обучения и представлялись в виде таблиц ведущих и базовых компонентов, таблиц значимости различий, таблиц со структурными индексами.

В результате корреляционного анализа получены интеркорреляционные матрицы УВК за четыре года обучения размерностью 12 x 12. Данные матрицы представлены в Приложении 4.

На основе значимых корреляций УВК осуществлено построение графической структуры – структурограмм, являющихся графическим представлением значимых корреляционных связей.

С целью определения направления влияния в системе «УВК – успеваемость» использовался расчет корреляционного отношения $\eta^2_{X/Y}$ и $\eta^2_{Y/X}$. Для каждой пары «Качество УВК – успеваемость» рассчитывались два коэффициента, характеризующие, соответственно, влияние качества УВК на успеваемость и успеваемости на качество УВК. Такой подход дал возможность определить для дальнейшего изучения полноценные взаимосвязи. Следует отметить, что для ускорения вычислений нами рассматривались детерминационные воздействия, значимые только на уровне $p < 0.01$. Соответствующие корреляционные отношения представлены только для рассматриваемого уровня значимости.

Для установления математической зависимости вклада качеств УВК в успеваемость и, наоборот, определены уравнения множественной линейной регрессии.

Для выявления факторов успеваемости применен факторный анализ.

Результаты структурного, регрессионного и факторного анализа рассматривались в системном единстве статистического анализа.

Выводы по главе 2:

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

2. Репрезентативность выборки подтверждается единством основных требований государства ко всем курсантам и выпускникам высших военных учебных заведений.

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

4. Для нахождения и изучения закономерностей взаимосвязи УВК курсантов с успешностью их обучения применена методология системогенетического подхода (А.В. Карпов, В.Е. Орел, В.Д. Шадриков и др.).

5. 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.

6. Применение системно-уровневого подхода обусловило ряд методологических особенностей: использование расширенного аппарата математической статистики, использование методик изучения структурных эффектов и специфики компонентной организации, визуализацию результатов анализа с помощью матриц интеркорреляций и структурограмм.

Глава 3 АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ДИНАМИКИ УЧЕБНО-ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ КУРСАНТОВ

3.1 Выявление учебно-важных качеств курсантов

Выявление группы УВК с целью их дальнейшего изучения осуществлялось в пять этапов.

Целью первого этапа было определение на основе анализа теоретических положений в области профессионализации и квалификационных требований к выпускникам ВВУЗ, набора личностных качеств, соответствующих характеристике профессиональной деятельности курсантов.

На втором этапе на основе анализа теоретических положений в области успешности обучения и нормативно-правовых актов, регламентирующих образовательную деятельность ВВУЗ, был определен набор личностных качеств, соответствующих характеристике образовательной деятельности курсантов.

В ходе третьего этапа на основе данных независимого опроса экспертов был определен набор личностных качеств, важных для успешного обучения курсантов в филиале.

Целью четвёртого этапа было объединение наборов, определённых на первом, втором и третьем этапах, и составление обобщённого списка личностных качеств.

На пятом этапе методом экспертной оценки из обобщенного списка был определен перечень УВК курсантов.

Для экспертной оценки влияния выбранных качеств на успешность обучения курсантов приняло участие 39 человек с 13 кафедр (по 3 человека с каждой кафедры). Каждым из экспертов оценены по 11-тибалльной шкале (от

0 до 10) все представленные качества. Более важному качеству поставлен в соответствие больший балл.

При анализе результатов экспертной оценки для каждого качества была определена сумма набранных баллов и среднее арифметическое значение. По критерию наибольшей суммы (наибольшего среднего) для дальнейшего исследования отобраны десять качеств. Данные качества определены как учебно-важные и представлены в табл. 1.

Таблица 1.

Экспертная оценка качеств по степени важности для успешности обучения

Рейтинг	Качество	Сумма баллов	Среднее значение
1.	Трудолюбие	345	8,85
2.	Целеустремлённость	335	8,59
3.	Ответственность	325	8,33
4.	Организаторские способности	323	8,28
5.	Интеллект	323	8,28
6.	Самостоятельность	319	8,18
7.	Мотивированность	318	8,15
8.	Коммуникативные способности	316	8,10
9.	Настойчивость	315	8,08
10.	Активность	313	8,03
11.	Сознательность	310	7,95
12.	Исполнительность	309	7,92
13.	Любознательность	308	7,90
14.	Рефлексивность	306	7,85
15.	Восприимчивость	305	7,82
16.	Организованность	304	7,79
17.	Дисциплинированность	301	7,72
18.	Инициативность	299	7,67
19.	Креативность	295	7,56
20.	Честность	293	7,51
21.	Коллективизм	292	7,49
22.	Самообладание	273	7,00
23.	Принципиальность	268	6,87
24.	Самоконтроль	265	6,79
25.	Выдержка	260	6,67
26.	Культурность	259	6,64
27.	Энергичность	258	6,62
28.	Упорство	254	6,51

Продолжение табл. 1.

29.	Интуиция	252	6,46
30.	Нравственность	248	6,36
31.	Терпение	248	6,36
32.	Выносливость	246	6,31
33.	Психологическая устойчивость	243	6,23
34.	Искренность	241	6,18
35.	Работоспособность	238	6,10
36.	Патриотизм	236	6,05
37.	Решительность	218	5,59
38.	Смелость	190	4,87
39.	Мужество	181	4,64

По критерию наибольшей суммы (наибольшего среднего) для дальнейшего исследования отобраны десять качеств. Данные качества определены как учебно-важные и представлены в табл. 2.

Таблица 2.

Учебно-важные качества курсантов

Рейтинг	Качество	Сумма баллов	Среднее значение
1	Трудолюбие	345	8,85
2	Целеустремлённость	335	8,59
3	Ответственность	325	8,33
4	Интеллект	323	8,28
5	Организаторские способности	323	8,28
6	Самостоятельность	319	8,18
7	Мотивированность	318	8,15
8	Коммуникативные способности	316	8,10
9	Настойчивость	315	8,08
10	Активность	313	8,03

Примечательно то, что четыре из десяти выше представленных качеств, на основании исследований А.В. Субботина, входят в состав ПКВ выпускника ВВУЗ [129; 130]. Это качества: «Целеустремленность», «Ответственность», «Организаторские способности», «Коммуникативные способности».

Анализ данных табл. 2 позволяет выделить четыре главных компонента: волевой, познавательных способностей, коммуникативных способностей и мотивации.

Действительно, обучение курсантов неразрывно связано с проявлением воли, что обусловлено высокой интенсивностью подготовки, целенаправленным развитием именно волевых качеств, созданием условий для их проявления. Специфика будущей деятельности, связанная с риском для жизни, высокой степенью ответственности за вверенное оружие, личный состав, высокую боевую готовность опирается именно на волевые качества военнослужащего.

Компонент познавательных способностей представлен интегративным качеством «Интеллект». Наличие развитого в достаточной степени интеллекта гарантирует возможность освоения учебных программ, приобретения новых знаний, навыков, умений, компетенций деятельности. Будущая деятельность офицера невозможна без способностей к дальнейшему развитию и самосовершенствованию.

Коммуникативные качества также крайне важны. Курсанты в процессе обучения тесно взаимодействуют друг с другом, с преподавателями, командирами и начальниками. Специфика будущей деятельности в сфере «человек – человек» как в роли начальника, так и в роли подчиненного обязывает обладать высоким уровнем развития коммуникативных способностей.

Мотивационная сфера характеризует силу стремления курсантов стать офицерами и быть верными избранной профессии. При этом взаимодействие всех четырех компонентов обуславливает их гармоничное развитие.

Качество «Трудолюбие» выступает интеграцией волевого и мотивационного компонентов.

Таким образом, для дальнейшего анализа отобрано десять наиболее важных для успешного обучения качеств, четыре из которых входят в состав ПВК выпускника филиала.

3.2 Анализ эмпирических данных

Для определения возможности применения в данном исследовании параметрических методов статистического анализа была проведена оценка собранных статистических данных (уровня развития УВК и успеваемости курсантов) на соответствие нормальному закону распределения величин по критерию Колмогорова – Смирнова.

Результаты оценки переменных по данному критерию перед расчетом коэффициентов парных корреляций Пирсона, проведением факторного анализа и множественного регрессионного анализа приведены в табл. 3.

Таблица 3.

Результаты определения Z статистики по критерию Колмогорова-Смирнова для эмпирических данных за второй – пятый курсы

Качества	2 курс		3 курс		4 курс		5 курс	
	Z	Знач.	Z	Знач.	Z	Знач.	Z	Знач.
Успеваемость	0,556	0,889	0,557	0,887	0,466	0,970	0,440	0,990
Трудолюбие	0,936	0,312	1,145	0,127	1,152	0,123	1,285	0,074
Целеустремленность	1,011	0,231	0,982	0,260	1,746	0,003	1,598	0,012
Ответственность	0,897	0,361	0,971	0,271	1,431	0,028	1,438	0,032
Интеллект	1,625	0,008	1,625	0,008	1,625	0,008	1,606	0,012
ОС	0,776	0,540	2,032	0,000	1,367	0,040	1,198	0,113
Самостоятельность	0,511	0,937	0,543	0,904	0,489	0,955	0,759	0,612
ВМ	1,499	0,018	1,479	0,021	1,225	0,086	1,476	0,026
ВПМ	1,373	0,039	1,272	0,067	0,722	0,630	0,797	0,549
ВОМ	0,725	0,626	0,653	0,747	0,859	0,413	1,217	0,103
КС	1,470	0,022	1,418	0,030	1,292	0,061	0,882	0,418
Настойчивость	1,210	0,093	0,714	0,645	0,694	0,678	1,128	0,157
Активность	0,977	0,266	0,997	0,245	1,136	0,000	1,184	0,121

Примечание: ОС – организаторские способности; ВМ – внутренняя мотивация; ВПМ – внешняя положительная мотивация; ВОМ – внешняя отрицательная мотивация; КС – коммуникативные способности; Знач. – значимость. Жирным шрифтом выделены значимые различия.

Из анализа табл. 3 видно, что для третьего курса все переменные, за исключением переменной «Интеллект», имеют статистически незначимые уровни различий для статистики Z Колмогорова – Смирнова ($p > 0,01$), что соответствует нормальному закону распределения случайной величины. Для

переменной «Интеллект» значимость статистики довольно велика и составляет 0,008. Такое значение указывает на значимый уровень различий ($0,008 < 0,01$) с нормальным законом распределения. Однако в соответствии с данными, приведенными в [25; 26; 94, с. 126], при расчетах коэффициентов корреляции Пирсона данным несоответствием можно пренебречь. «Основной коэффициент корреляции «r» Пирсона предназначен для оценки связи между двумя переменными, измеренными в метрической шкале, распределение которых соответствует нормальному. Несмотря на то, что величина «r» рассчитывается в предположении, что значения обеих переменных распределены по нормальному закону, формула для ее вычисления дает достаточно точные результаты и в случаях аномальных распределений, а также в случаях, когда одна из переменных является дискретной» [156].

Отступлением от нормального закона распределения можно пренебречь и при проведении факторного анализа, так как данный анализ осуществляется на основе коэффициентов корреляции Пирсона. Кроме того, перед проведением факторного анализа все выборки были оценены по критерию адекватности Кайзера – Мейера – Олкина (КМО) и критерию сферичности Барлетта (проверки на многомерную нормальность распределения), которые определяют применимость факторного анализа к выбранным переменным [71; 92; 94, с. 287; 137].

Значения критерия КМО:

более 0,9 – безусловная адекватность;

более 0,8 – высокая адекватность;

более 0,7 – приемлемая адекватность;

более 0,6 – удовлетворительная адекватность;

более 0,5 – низкая адекватность;

менее 0,5 – факторный анализ не применим к выборке.

В критерии сферичности Барлетта для приемлемости проведения факторного анализа необходимо иметь значение p меньше 0,05.

Значения критериев КМО и Барлетта для выборок факторного анализа УВК на втором – пятом курсах представлены в табл. 4.

Таблица 4.

Значения критериев КМО и Барлетта для эмпирических данных за второй – пятый курсы

Критерии	2 курс	3 курс	4 курс	5 курс
Кайзера-Мейера-Олкина	0,601	0,729	0,602	0,714
Сферичности Барлетта (p)	$p < 0,001$	$p < 0,001$	$p < 0,001$	$p < 0,001$

Все используемые выборки удовлетворяют критерию КМО по уровню 0,6 и выше, и критерию Барлетта ($p < 0,05$).

Использование множественного регрессионного анализа для случаев «аномальных» распределений также правомочно [94, с. 253; 127; 132]. «Распределение значений предикторов должно быть близким к нормальному. Желательно, чтобы значения асимметрий и эксцессов по модулю были не больше единицы. Получаются весьма точные результаты, даже если это требование не выполняется строго для каждого из предикторов, и даже в том случае, если в анализ входит дискретная переменная с небольшим числом значений. Нормальность распределения зависимой переменной также желательна, однако, отклонения от нормальности допустимы».

В табл. 3 переменные: «Интеллект», «Организаторские способности» для третьего курса; «Интеллект», «Целеустремленность», «Активность» для четвертого курса имеют для статистики Z Колмогорова – Смирнова статистически значимый уровень ($p < 0,01$). Но, как было показано выше, данным отклонением от нормальности распределения переменных при расчетах можно пренебречь.

Для всех исследуемых переменных также проведен анализ таких описательных статистик, как асимметрия и эксцесс. В соответствии с данными, приведенными в [94, с. 106; 131], «Асимметрия и эксцесс представляют меру отклонения формы распределения от нормального вида. Считается, что распределение с эксцессом в диапазоне от -1 до +1 примерно соответствует нормальному виду. В большинстве случаев вполне допустимо

считать распределение нормальным с эксцессом в диапазоне от -2 до +2»
 Диапазон значений асимметрии, соответствующий нормальному распределению находится в тех же пределах.

Для всех переменных, прошедших отбор по статистике Колмогорова – Смирнова, подтверждены значения асимметрии и эксцесса в требуемых пределах от -1 до +1. Значения асимметрии и эксцесса для переменных не прошедших отбор по статистике Колмогорова – Смирнова представлены в табл. 5.

Таблица 5.

Описательные статистики

Качества	Асимметрия	Эксцесс
Интеллект (2 курс)	-0,701	-0,254
Интеллект (3 курс)	-0,701	-0,254
Интеллект (4 курс)	-0,701	-0,245
Организаторские способности (3 курс)	-2,246	4,613
Целеустремленность (4 курс)	-2, 535	8,374
Активность (4 курс)	-0,566	-0,553

Как следует из анализа данных табл. 5, значения асимметрии и эксцесса для переменных «Интеллект (2 курс)», «Интеллект (3 курс)», «Интеллект 4 курс)», «Активность (4 курс)» находятся внутри диапазона от -1 до +1. Следовательно, закон распределения переменных «Интеллект» и «Активность» соответствует нормальному виду. Для переменных «Организаторские способности (3 курс)» и «Целеустремленность (4 курс)» значения асимметрии и эксцесса выходят за рамки диапазона от -2 до +2, что подтверждает результаты, полученные при оценке по статистике Колмогорова – Смирнова. Но в соответствии с данными, приведенными в [94, с. 126, 253, 287; 154], использование данных переменных в параметрических методах правомочно.

Таким образом, все эмпирические данные могут быть использованы в дальнейших исследованиях на основе корреляционного анализа Пирсона, структурного анализа, факторного анализа и регрессионного анализа.

3.3 Анализ динамики учебно-важных качеств курсантов

Изменения средних значений уровня выраженности УВК за четыре года наблюдений приведены в табл. 6.

Таблица 6.

Средние значения УВК и успеваемости курсантов
на втором – пятом курсах

Качества	Средние значения			
	2 курс	3 курс	4 курс	5 курс
Успеваемость	4,25	3,89	3,92	3,94
Трудолюбие	6,75	7,38	7,33	7,33
Целеустремленность	23,17	23,81	24,39	22,75
Ответственность	18,58	20,39	21,39	19,11
Интеллект	5,61	5,61	5,61	5,64
ОС	16,11	16,75	16,81	16,19
Самостоятельность	14,89	14,42	15,11	15,61
ВМ	4,17	4,35	4,32	4,31
ВПМ	4,28	4,11	4,16	3,97
ВОМ	3,22	3,13	2,90	2,69
КС	16,83	17,78	17,19	17,19
Настойчивость	14,94	15,64	15,83	15,86
Активность	22,92	25,75	26,36	25,50

Примечание: ОС – организаторские способности; ВМ – внутренняя мотивация; ВПМ – внешняя положительная мотивация; ВОМ – внешняя отрицательная мотивация; КС – коммуникативные способности.

Тенденция изменения средних значений уровня выраженности УВК за четыре года наблюдений приведена в табл. 7.

Таблица 7.

Тенденция изменения УВК и успеваемости курсантов
на втором – пятом курсах

Качества	Средние значения		
	2 курс – 3 курс	3 курс – 4 курс	4 курс – 5 курс
Успеваемость	↓↓	↑	↑
Трудолюбие	↑↑	↓	-
Целеустремленность	↑	↑	↓↓
Ответственность	↑↑	↑↑	↓↓

Продолжение табл. 7.

Интеллект	-	-	↑
ОС	↑	↑	↓
Самостоятельность	↓	↑	↑
ВМ	↑	↓	↓
ВПМ	↓	↑	↓
ВОМ	↓	↓	↓
КС	↑↑	↓	-
Настойчивость	↑	↑	↑
Активность	↑↑	↑	↓

Примечание: ОС – организаторские способности; ВМ – внутренняя мотивация; ВПМ – внешняя положительная мотивация; ВОМ – внешняя отрицательная мотивация; КС – коммуникативные способности; ↑ – рост качества; ↑↑ – значимый рост качества; ↓ – снижение качества; ↓↓ – значимое снижение качества.

Результаты оценки значимости изменений приведены в табл. 8.

Таблица 8.

Результаты сравнения УВК и успеваемости курсантов на втором – пятом курсах по t-критерию Стьюдента и критерию Уилкоксона

Качества	2 курс – 3 курс				3 курс – 4 курс				4 курс – 5 курс			
	t-критерий Стьюдента		Критерий Уилкоксона		t-критерий Стьюдента		Критерий Уилкоксона		t-критерий Стьюдента		Критерий Уилкоксона	
	t	Знач.	Z	Знач.	t	Знач.	Z	Знач.	t	Знач.	Z	Знач.
Успев.	-9,945	0,000	-5,162	0,000	0,661	0,513	0,246	0,806	0,615	0,542	1,497	0,134
Трудол.	3,300	0,002	2,772	0,004	-0,192	0,849	-0,399	0,690	0,000	1,000	-0,013	0,990
Целеустр.	1,175	0,248	0,737	0,471	0,859	0,396	1,130	0,258	-2,240	0,032	-2,049	0,040
Ответств.	3,272	0,002	3,095	0,001	1,802	0,080	2,177	0,029	-3,342	0,002	-3,146	0,002
Интеллект	0,000	1,000	0,000	1,000	0,000	1,000	0,000	1,000	1,00	0,324	1,000	0,317
ОС	1,322	0,195	1,272	0,209	0,142	0,888	0,270	0,787	-1,060	0,296	-0,972	0,331
Самост.	-0,640	0,527	-0,678	0,505	0,822	0,417	0,163	0,871	0,634	0,530	1,077	0,281
ВМ	1,598	0,119	1,784	0,078	-0,206	0,838	-0,151	0,880	-0,084	0,933	-0,033	0,974
ВПМ	-1,425	0,163	-1,497	0,137	0,394	0,696	0,523	0,601	-1,837	0,075	-1,550	0,121
ВОМ	-0,430	0,670	-0,207	0,842	-0,966	0,341	-0,615	0,538	-0,909	0,370	-0,963	0,336
КС	2,211	0,034	1,982	0,047	-1,210	0,234	-0,776	0,438	0,000	1,000	0,079	0,937
Настойч.	1,311	0,198	1,240	0,221	0,350	0,729	0,279	0,780	0,038	0,970	1,091	0,927
Активн.	3,804	0,001	3,369	0,000	0,981	0,333	0,847	0,397	-1,216	0,232	-1,01	0,309

Примечание: Успев. – успеваемость; Трудол. – трудолюбие; Целеустр. – целеустремленность; Ответств. – ответственность; ОС – организаторские способности; Самост. – самостоятельность; ВМ – внутренняя мотивация; ВПМ – внешняя положительная мотивация; ВОМ – внешняя отрицательная мотивация; КС – коммуникативные способности; Настойч. – настойчивость; Активн. – активность. Жирным шрифтом выделены значимые изменения.

Помня, что некоторые переменные представленной совокупности: «Интеллект (2 курс)», «Интеллект (3 курс)», «Интеллект (4 курс)», «Коммуникативные способности (3 курс)», «Целеустремленность (4 курс)», «Активность (4 курс)» не имеют выраженного нормального распределения, сравнение на значимость изменений для всех переменных было проведено как по параметрическому критерию Стьюдента, так и по непараметрическому критерию Уилкоксона. Результаты оценки по разным критериям практически идентичны.

Сравнение УВК курсантов на втором и третьем курсах показывает, что наибольшие изменения произошли в успеваемости курсантов ($t = -9,945$ при $p < 0,001$). При этом успеваемость снизилась. Значимые изменения в сторону увеличения произошли в качествах «Активность» ($t = 3,804$ при $p = 0,001$), «Трудолюбие» ($t = 3,3$ при $p < 0,01$) и «Ответственность» ($t = 3,272$ при $p < 0,01$). Возросли и коммуникативные способности ($t = 2,211$ при $0,05 > p > 0,01$). Изменения в остальных качествах незначительны и статистически не достоверны.

Полученные результаты можно интерпретировать следующим образом. На третьем курсе ни одно из качеств значимо не понизилось, что свидетельствует о влиянии на снижение успеваемости не субъективных, а объективных причин. На наш взгляд, таковыми являются увеличение учебной нагрузки и усложнение учебных программ. Рост качества «Активность» соответствует росту интенсивности обучения. Возрастание роли качества «Ответственность» соответствует увеличению требований со стороны научно-педагогического и командного состава филиала. Рост выраженности качества «Трудолюбие» обусловлен ростом его волевой составляющей (активность, ответственность). Вовлечение в процесс обучения новых преподавателей и использование активных форм обучения влечет за собой увеличение роли качества «Коммуникативные способности».

По сравнению с третьим курсом, на четвертом курсе значимое изменение претерпело только одно качество «Ответственность» ($Z = 2,177$ при $0,05 > p > 0,01$). Изменения других качеств статистически не достоверны. Успеваемость осталась на прежнем уровне. Повышение степени выраженности только одного качества, на наш взгляд, объясняется сохранением интенсивности обучения на уровне третьего курса и достижением пределов роста остальных качеств. Значимое возрастание выраженности качества «Ответственность» объясняется дальнейшим повышением требовательности к курсантам.

Сравнение УВК курсантов на четвертом и пятом курсах показывает значимое изменение качеств «Целеустремленность» ($t = -2,240$ при $0,05 > p > 0,01$) и «Ответственность» ($t = -3,342$ при $0,01 > p > 0,001$) в сторону их уменьшения. По нашему мнению, наблюдаемое снижение качества «Целеустремленность» объясняется тем, что на данном этапе курсантами почти полностью пройдена учебная программа вуза и их деятельность подчинена решению меньшего количества задач и, как следствие – достижению меньшего количества целей. Снижение выраженности качества «Ответственность» объясняется уменьшением количества отчетных мероприятий, за качество выполнения которых приходится держать ответ.

3.4 Структурный анализ учебно-важных качеств курсантов

Для выявления ведущих и базовых компонентов и качеств УВК использовался структурный анализ матриц интеркорреляции (А.В. Карпов, В.Д. Шадриков). Матрицы интеркорреляции были получены в результате корреляционного анализа Пирсона с использованием статистических программ SPSS 17.0 (19.0, 21.0). Корреляционные матрицы представлены в

Приложении 4. Значимые коэффициенты парной корреляции Пирсона между УВК и успеваемостью курсантов за четыре года обучения представлены в табл. 9.

Таблица 9.

Значимые коэффициенты парной корреляции Пирсона между УВК и успеваемостью курсантов на втором – пятом курсах

2 курс		3 курс		4 курс		5 курс	
Кач.	г/р	Кач.	г/р	Кач.	г/р	Кач.	г/р
Инт.	0,613/0,000	Инт.	0,407/0,014	Труд.	0,491/0,002	Труд.	0,510/0,001
Труд.	0,482/0,003	ОС	0,342/0,041	Наст.	0,405/0,014	ВМ	0,425/0,010
КС	0,388/0,019	КС	0,330/0,050	Инт.	0,403/0,015	ОС	0,410/0,013
ВМ	0,346/0,039			ВМ	0,396/0,017	Инт.	0,398/0,016
				ОС	0,334/0,047	Отв.	0,338/0,044
						Цел.	0,335/0,045

Примечание: Кач. – качество; Инт. – интеллект; Труд. – трудолюбие; КС – коммуникативные способности; ВМ – внутренняя мотивация; ОС – организаторские способности; Наст. – настойчивость; Отв. – ответственность; Цел. – целеустремленность.

Приведенные качества соответствуют ведущим качествам УВК, так как имеют значимые коэффициенты парной корреляции с успеваемостью.

На втором курсе ведущими УВК являются качества: «Интеллект» ($r = 0,613$ при $p < 0,001$), «Трудолюбие» ($r = 0,482$ при $0,001 < p < 0,01$), «Коммуникативные способности» ($r = 0,388$ при $0,01 < p < 0,05$) и «Внутренняя мотивация» ($r = 0,346$ при $0,01 < p < 0,05$).

На наш взгляд, это объясняется тем, что основу обучения в любом ВУЗе на начальном этапе составляют накопленные с момента рождения знания, навыки, умения и компетенции, а также желание трудиться для достижения поставленной цели. Качество «Интеллект» как интеграция когнитивных, коммуникативных и регулятивных способностей является опорой для последующей деятельности, а качества «Трудолюбие» и «Внутренняя мотивация» – его направляющей силой. Роль качества «Коммуникативные способности» велика вследствие специфики учебной деятельности и военной службы, требующей частого общения с преподавателями, командирами и своими товарищами.

На третьем курсе обучения ведущими становятся качества «Интеллект» ($r = 0,407$ при $0,01 < p < 0,05$), «Организаторские способности» ($r = 0,342$ при $0,01 < p < 0,05$) и «Коммуникативные способности» ($r = 0,330$ при $0,01 < p < 0,05$). Возрастающая роль коммуникативных способностей, объединяющих качества «Коммуникативные способности» и «Организаторские способности», обусловлена ростом интенсивности обучения и увеличением количества служебных задач, требующих коллективного участия.

Ведущие качества четвертого курса: «Трудолюбие» ($r = 0,491$ при $p < 0,01$), «Настойчивость» ($r = 0,405$ при $0,01 < p < 0,05$), «Интеллект» ($r = 0,403$ при $0,01 < p < 0,05$), «Внутренняя мотивация» ($r = 0,396$ при $0,01 < p < 0,05$), «Организаторские способности» ($r = 0,334$ при $0,01 < p < 0,05$).

На наш взгляд, расширение списка ведущих качеств происходит благодаря их нарастающей интеграции внутри структуры УВК. Появление среди ведущих качеств составляющей волевого компонента «Настойчивость» объясняется хоть и незначимым, но комплексным увеличением выраженности всех качеств волевого компонента УВК, что связано с более ясным представлением курсантов о целях своего обучения в ВВУЗ и стремлением достичь этой цели с наибольшим качеством. Заметно увеличение роли качества «Внутренняя мотивация». На начальном и среднем этапах профессионализации (второй и третий курсы) роль внутренней мотивации не столь велика, вследствие отдаленности будущей профессиональной деятельности от текущего момента. На четвертом курсе курсанты непосредственно сталкиваются с дисциплинами, определяющими характер их будущей деятельности, в том числе практической, что напрямую и через другие качества повышает роль внутренней мотивации на общий вклад в успешность обучения.

На пятом курсе ведущими качествами являются: «Трудолюбие» ($r = 0,510$ при $p < 0,001$), «Внутренняя мотивация» ($r = 0,425$ при $p = 0,01$),

«Организаторские способности» ($r = 0,410$ при $0,01 < p < 0,05$), «Интеллект» ($r = 0,398$ при $0,01 < p < 0,05$), «Ответственность» ($r = 0,338$ при $0,01 < p < 0,05$), «Целеустремленность» ($r = 0,335$ при $0,01 < p < 0,05$). По сравнению с четвертым курсом, число ведущих качеств увеличилось с пяти до шести за счет расширения списка качеств волевого компонента УВК. Общие для четвертого и пятого курсов качества: «Трудолюбие», «Интеллект», «Организаторские способности», «Внутренняя мотивация» не претерпели значимых изменений. Пятое ведущее качество четвертого курса «Настойчивость» заменилось качествами «Целеустремленность» и «Ответственность». Мы считаем, что данные изменения обусловлены увеличивающейся интеграцией качеств волевого компонента УВК.

Результаты структурного анализа матриц интеркорреляции УВК курсантов за четыре года обучения представлены в табл. 10.

Таблица 10.

Структурный вес УВК курсантов на втором – пятом курсах

Учебно-важные качества	2 курс	3 курс	4 курс	5 курс
	W	W	W	W
Успеваемость	7	3	6	9
Трудолюбие	2	3	2	2
Целеустремлённость	15	12	18	17
Ответственность	10	14	14	19
Интеллект	3	4	8	3
Организаторские способности	13	10	7	20
Самостоятельность	1	-1	0	11
Внутренняя мотивация	5	5	5	14
Внешняя положительная мотивация	3	1	5	1
Внешняя отрицательная мотивация	0	0	0	-1
Коммуникативные способности	7	12	13	9
Настойчивость	9	11	12	17
Активность	13	12	13	19

Примечание: W – структурный вес. Жирным шрифтом выделены базовые качества по уровню 0,3.

Анализ содержания табл. 10 показывает наличие общих для всех курсов обучения базовых качеств и компонентов. Общий волевой компонент

включает базовые качества «Целеустремленность», «Ответственность», «Активность», «Настойчивость». Общий коммуникативный компонент включает базовые качества «Коммуникативные способности» и «Организаторские способности».

Одновременно ведущими и базовыми качествами являются:

– на втором курсе обучения «Коммуникативные способности» и «Внутренняя мотивация»;

– на третьем курсе обучения: «Коммуникативные способности» и «Организаторские способности»;

– на четвертом курсе обучения: «Организаторские способности», «Интеллект», «Настойчивость»;

– на пятом курсе обучения: «Организаторские способности», «Целеустремленность», «Ответственность», «Внутренняя мотивация».

Наблюдается возрастающая интеграция качеств УВК, увеличение ее роли в достижении результатов обучения и профессионализации. По мере освоения профессии от начальных курсов к старшим качества «Интеллект» и «Коммуникативные способности» встраиваются в систему профессиональной деятельности, что обусловлено необходимостью приложения накопленных знаний, навыков, умений на компетенции деятельности и саму деятельность. Наибольший структурный вес эти качества имеют на четвертом курсе, что обуславливается приблизительно одинаковым количеством теоретических и практических занятий. На пятом курсе интегрированность данных качеств снижается, что, на наш взгляд, объясняется преобладанием практических занятий, требующих самостоятельного выполнения конкретных практических задач, в то время как система практической деятельности еще полностью не сформирована. Данное предположение подтверждается увеличением степени интегрированности качества «Самостоятельность». Стремление курсантов к самостоятельному освоению практической деятельности, к сформированности ее системы подтверждается ростом интегрированности волевых качеств и организаторских способностей. Высокая интенсивность обучения вынуждает развиваться качества волевого компонента от курса к

курсу, приближая их уровень к необходимому в последующей служебной деятельности.

В табл. 11 представлены результаты оценки на неоднородность матриц интеркорреляций методом «экспресс- χ^2 » А.В. Карпова.

Таблица 11.

Результаты оценки на неоднородность матриц интеркорреляций методом «экспресс- χ^2 »

Курс обучения	2 курс	3 курс	4 курс	5 курс
2 курс	1	-	-	-
3 курс	0,843	1	-	-
4 курс	0,857	0,933	1	-
5 курс	0,832	0,704	0,612	1

Примечание: N=13; $r_s = 0,56$ при $p = 0,05$; $r_s = 0,70$ при $p = 0,01$.

Проведенный анализ показывает, что структуры УВК курсантов второго – пятого курсов гомогенны. Однородность структур указывает на гармоничность развития УВК в период вузовской профессионализации. При этом наиболее близки структуры третьего и четвертого курсов, наиболее разнородны структуры четвертого и пятого курсов. Данное заключение сделано на основе метода, предназначенного для быстрого анализа, а потому принимается как условное предположение. Точное заключение об однородности УВК дает анализ структурных индексов, учитывающий не только ранги структурных весов УВК, но и знаки направления корреляционных связей между компонентами структуры и специфические связи каждого из них. Структурные индексы представлены в табл. 12.

Таблица 12.

Структурные индексы структур УВК на втором – пятом курсах

Структурные индексы	2 курс	3 курс	4 курс	5 курс
ИКС	88	88	103	140
ИДС	0	2	0	2
ИОС	88	86	103	138

Примечание: ИКС – индекс когерентности структуры; ИДС – индекс дифференцированности структуры; ИОС – индекс организованности структуры.

В результате анализа структурных индексов выявлено нелинейное возрастание интегрированности структуры от младших курсов к старшим. Структурограммы УВК курсантов за четыре года обучения приведены на рис. 1 – 4.

Анализ структурограмм подтверждает оценку однородности и близости структур УВК методом «экспресс- χ^2 ». При этом налицо выпадение из структуры второго курса качества «Внешняя отрицательная мотивация». От структуры третьего курса отделены сразу три качества: «Внешняя отрицательная мотивация», «Внешняя положительная мотивация» и «Самостоятельность». Структура четвертого курса лишена связей с качествами «Внешняя отрицательная мотивация» и «Самостоятельность». Структура пятого курса характеризуется целостностью и наибольшим количеством связей. По нашему мнению, оторванность перечисленных качеств от соответствующих структур объясняется следующим. На втором курсе в дисциплинарной практике командиров курсантских подразделений поощрения применялись намного чаще, чем взыскания, то есть последние оказались практически невостребованными, и, как следствие, не смогли оказать значимого воздействия на психологическую структуру деятельности курсантов. На третьем курсе поощрения и взыскания стали более сбалансированными. При этом наблюдаемая прямо пропорциональная зависимость между внешней отрицательной и внешней положительной мотивацией подтверждает то, что взыскания быстро сменялись поощрениями и наоборот, не успевая сыграть своей воспитательной роли и оказать влияние на систему деятельности. Отрицательная корреляционная связь внешней отрицательной мотивации с самостоятельностью указывает на пристальный контроль со стороны командиров в отношении курсантов, к которым были применены дисциплинарные взыскания. По сути, такой контроль соответствует ограничению свободы и снижению востребованности качества «Самостоятельность», вследствие чего оно не смогло оказать значимого влияния на структуру деятельности.

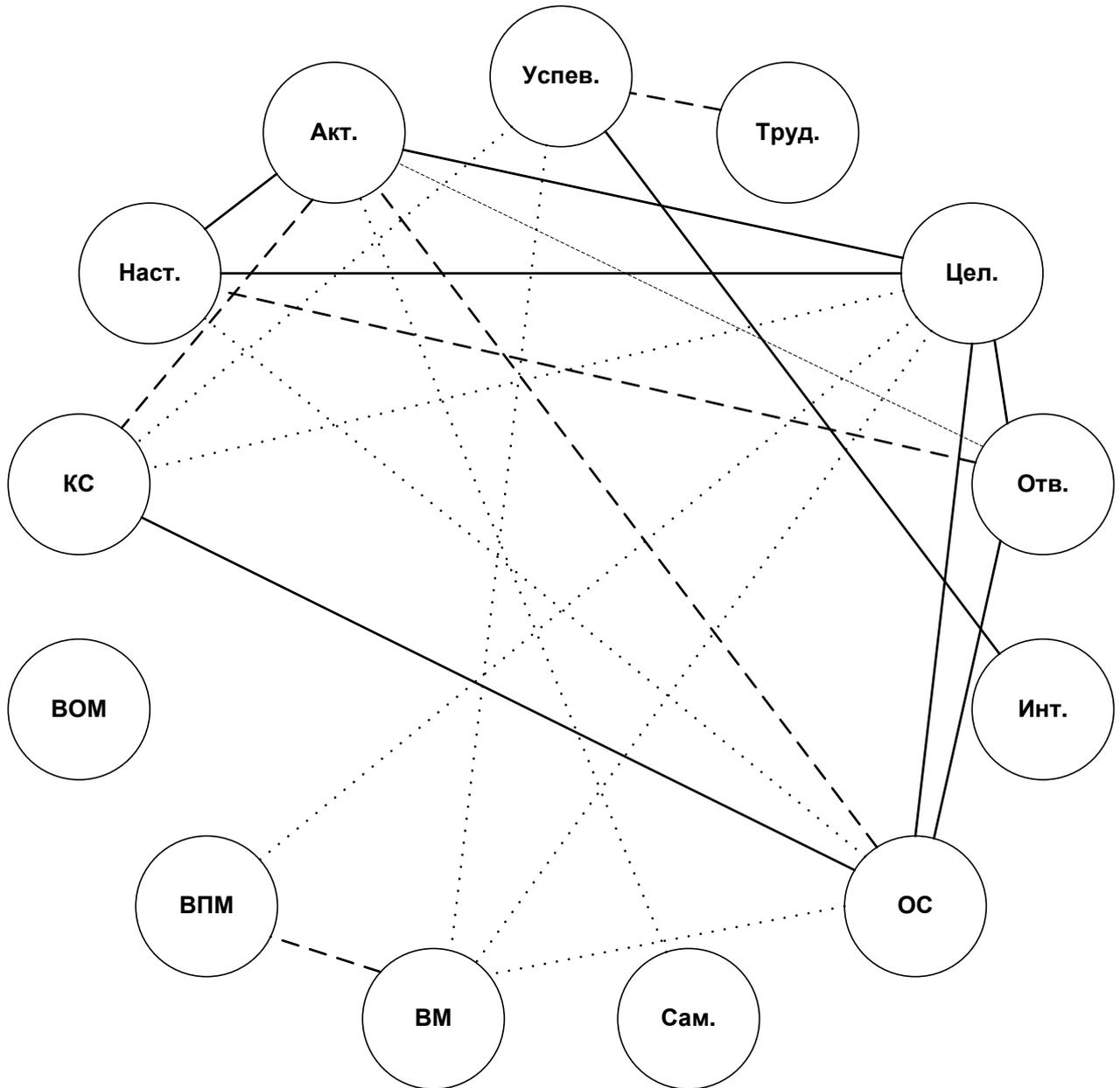


Рис. 1. Структурограмма УВК курсантов второго курса

Примечание: _____ $p < 0,001$ (положительная связь); _ _ _ $0,001 < p < 0,01$ (положительная связь); $0,01 < p < 0,05$ (положительная связь); Усп. – успеваемость; Труд. – трудолюбие; Цел. – целеустремленность; Отв. – ответственность; Инт. – интеллект; ОС – организаторские способности; Сам. – самостоятельность; VM – внутренняя мотивация; ВПМ – внешняя положительная мотивация; BOM – внешняя отрицательная мотивация; КС – коммуникативные способности; Наст. – настойчивость; Акт. – активность.

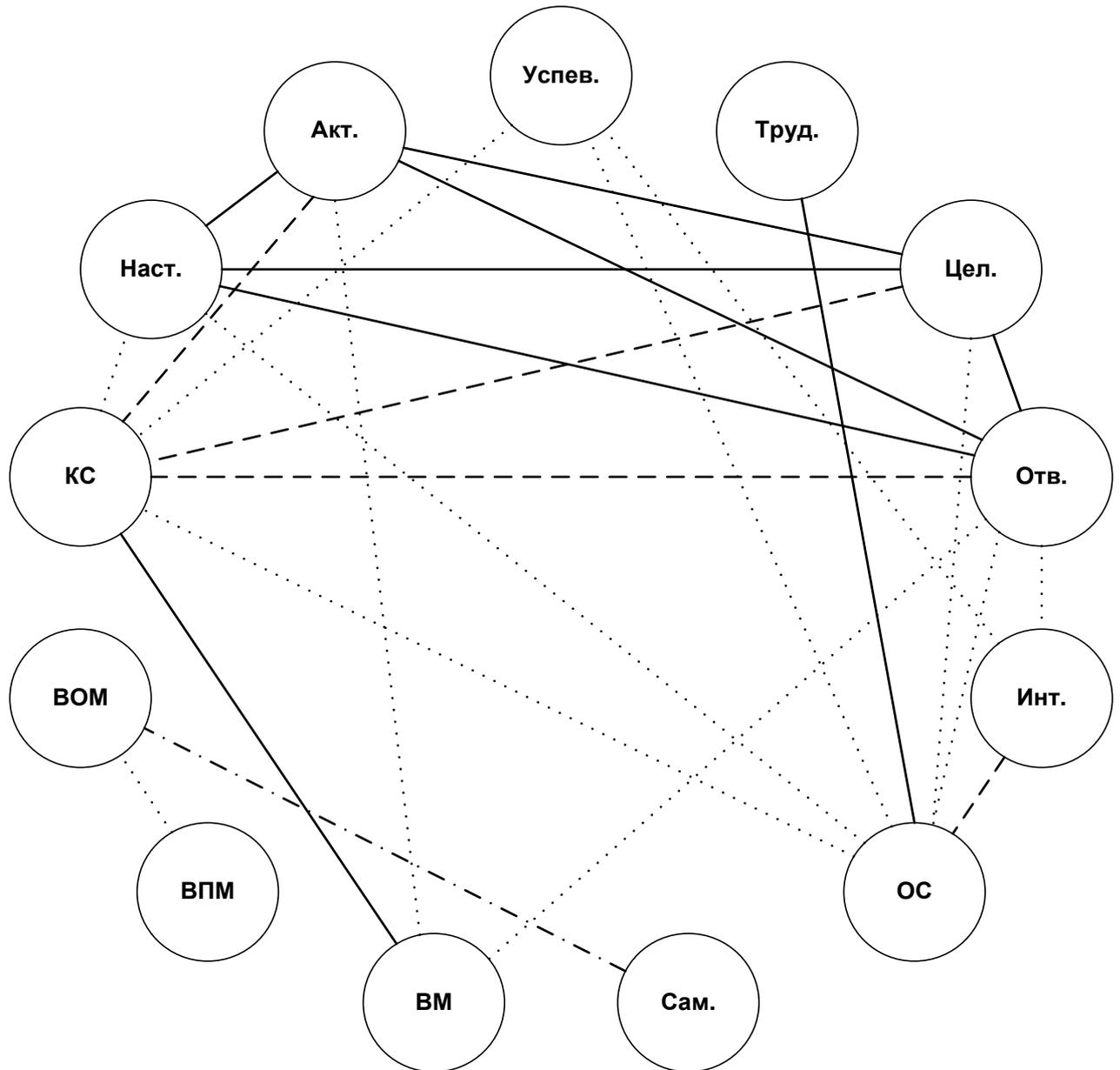


Рис. 2. Структурограмма УВК курсантов третьего курса

Примечание: _____ $p < 0,001$ (положительная связь); ___ $0,001 < p < 0,01$ (положительная связь); $0,01 < p < 0,05$ (положительная связь); .-.-. $0,01 < p < 0,05$ (отрицательная связь); Усп. – успеваемость; Труд. – трудолюбие; Цел. – целеустремленность; Отв. – ответственность; Инт. – интеллект; ОС – организаторские способности; Сам. – самостоятельность; VM – внутренняя мотивация; ВПМ – внешняя положительная мотивация; WOM – внешняя отрицательная мотивация; КС – коммуникативные способности; Наст. – настойчивость; Акт. – активность.

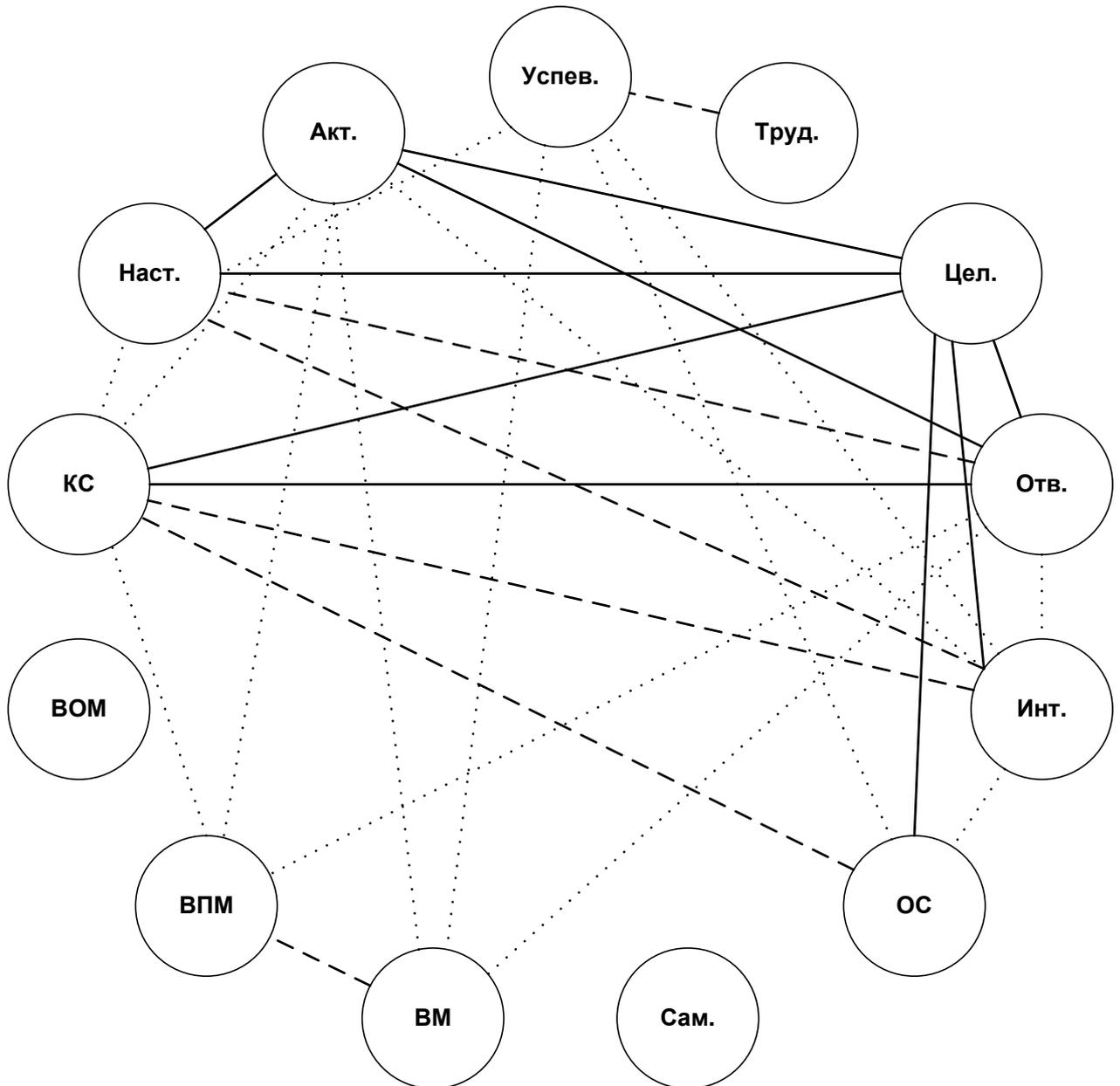


Рис. 3. Структурограмма УВК курсантов четвертого курса

Примечание: _____ $p < 0,001$ (положительная связь); ___ $0,001 < p < 0,01$ (положительная связь); $0,01 < p < 0,05$ (положительная связь); Усп. – успеваемость; Труд. – трудолюбие; Цел. – целеустремленность; Отв. – ответственность; Инт. – интеллект; ОС – организаторские способности; Сам. – самостоятельность; ВМ – внутренняя мотивация; ВПМ – внешняя положительная мотивация; ВОМ – внешняя отрицательная мотивация; КС – коммуникативные способности; Наст. – настойчивость; Акт. – активность.

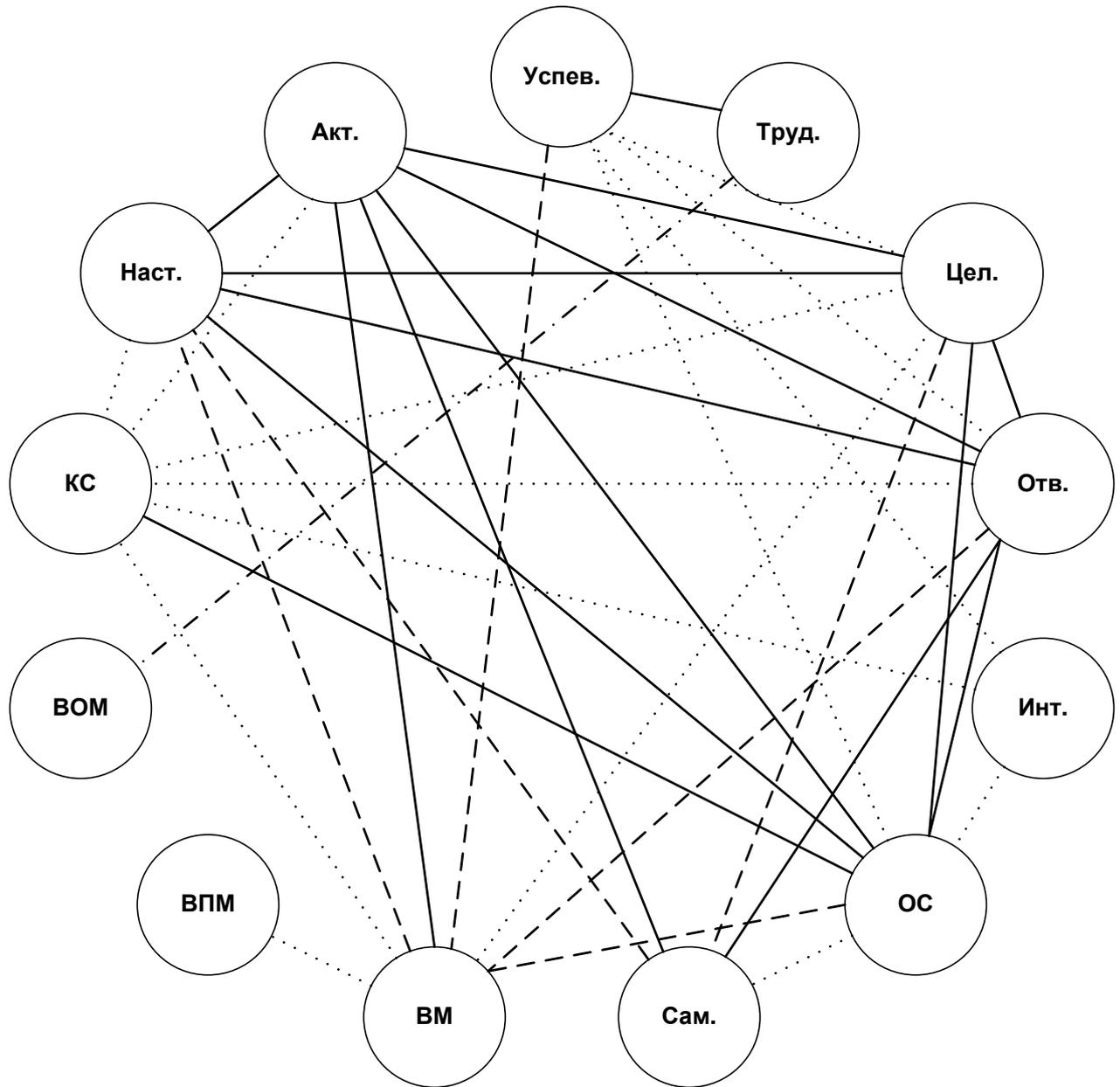


Рис. 4. Структурограмма УВК курсантов пятого курса

Примечание: _____ $p < 0,001$ (положительная связь); ____ $0,001 < p < 0,01$ (положительная связь); $0,01 < p < 0,05$ (положительная связь); .-.-. $0,01 < p < 0,05$ (отрицательная связь); Усп. – успеваемость; Труд. – трудолюбие; Цел. – целеустремленность; Отв. – ответственность; Инт. – интеллект; ОС – организаторские способности; Сам. – самостоятельность; ВМ – внутренняя мотивация; ВПМ – внешняя положительная мотивация; ВОМ – внешняя отрицательная мотивация; КС – коммуникативные способности; Наст. – настойчивость; Акт. – активность.

На четвертом курсе причиной выпадения из структуры УВК внешней отрицательной мотивации также послужило редкое применение на практике дисциплинарных взысканий. Не до конца осознанное понимание курсантами, когда от них требуется самостоятельность, а когда не требуется, служит причиной оторванности от структуры УВК одноименного качества. На пятом курсе такое понимание уже сформировано. При этом качество «Внешняя отрицательная мотивация» является анти-ПВК.

Наибольшая близость психологических структур третьего и четвертого курсов обучения объясняется схожестью учебной и профессиональной деятельности курсантов в данный период. Образ деятельности сформировался и устоялся. На обоих курсах большинство дисциплин имеют военно-специальную направленность и включают значительное количество практических занятий. Способы деятельности при получении знаний уже освоены, основные компетенции общевойсковой военной службы сформированы. Максимальное отличие психологических структур четвертого и пятого курсов объясняется изменением содержания учебной и профессиональной деятельности. Наличие в учебной программе пятого курса ремонтно-эксплуатационной практики, войсковой стажировки, полигонной практики приводит к необходимости освоения курсантами новых видов деятельности, что меняет устоявшийся образ деятельности и возвращает структуру УВК к состоянию, близкому со структурой второго курса, когда курсанты также осваивали новые компетенции. При этом на пятом курсе данное освоение происходит при более высоком уровне структурной организации. Наличие на этом этапе структурной организации в 1,6 раза большей, чем на втором курсе, несомненно, оказывает положительное влияние на скорость освоения новых компетенций.

3.5 Регрессионный анализ учебно-важных качеств курсантов

Регрессионный анализ УВК позволяет определить зависимость между успешностью обучения и уровнем развития УВК посредством линейной или нелинейной аппроксимации. В настоящем исследовании используется множественная линейная регрессия. Уравнения множественной линейной регрессии представлены в табл. 13.

Таблица 13.

Уравнения множественной линейной регрессии для расчета успеваемости на втором – пятом курсах

Курс	Уравнения регрессии и коэффициенты	
2	Успеваемость _{прогноз} = 2,867 + 0,142 (интеллект) + 0,087 (трудолюбие)	
	R = 2,867 (p < 0,001) $\beta_{\text{(интеллект)}} = 0,142$ (p < 0,001) $\beta_{\text{(трудолюбие)}} = 0,087$ (0,001 < p < 0,01)	$\beta_{\text{(интеллект)}} \text{ станд.} = 0,549$ $\beta_{\text{(трудолюбие)}} \text{ станд.} = 0,391$
3	Успеваемость _{прогноз} = 2,605 + 0,104 (интеллект) + 0,040 (КС)	
	R = 2,605 (p < 0,001) $\beta_{\text{(интеллект)}} = 0,104$ (0,01 < p < 0,05) $\beta_{\text{(КС)}} = 0,04$ (p = 0,139 > 0,05)	$\beta_{\text{(интеллект)}} \text{ станд.} = 0,346$ $\beta_{\text{(КС)}} \text{ станд.} = 0,241$
4	Успеваемость _{прогноз} = 1,938 + 0,115 (трудолюбие) + 0,104 (интеллект) + 0,129 (внутренняя мотивация)	
	R = 1,938 (p < 0,001) $\beta_{\text{(трудолюбие)}} = 0,115$ (p < 0,001) $\beta_{\text{(интеллект)}} = 0,104$ (0,001 < p < 0,01) $\beta_{\text{(ВМ)}} = 0,129$ (0,01 < p < 0,05)	$\beta_{\text{(трудолюбие)}} \text{ станд.} = 0,483$ $\beta_{\text{(интеллект)}} \text{ станд.} = 0,370$ $\beta_{\text{(ВМ)}} \text{ станд.} = 0,305$
5	Успеваемость _{прогноз} = 1,896 + 0,109 (трудолюбие) + 0,124 (интеллект) + 0,171 (внутренняя мотивация) + 0,022 (целеустремленность) – 0,044 (настойчивость)	
	R = 1,896 (p < 0,001) $\beta_{\text{(трудолюбие)}} = 0,109$ (p < 0,001) $\beta_{\text{(интеллект)}} = 0,124$ (p < 0,001) $\beta_{\text{(ВМ)}} = 0,171$ (0,001 < p < 0,01) $\beta_{\text{(целеустремленность)}} = 0,022$ (0,01 < p < 0,05) $\beta_{\text{(настойчивость)}} = -0,044$ (0,001 < p < 0,01)	$\beta_{\text{(трудолюбие)}} \text{ станд.} = 0,452$ $\beta_{\text{(интеллект)}} \text{ станд.} = 0,41$ $\beta_{\text{(ВМ)}} \text{ станд.} = 0,377$ $\beta_{\text{(целеустремленность)}} \text{ станд.} = 0,333$ $\beta_{\text{(настойчивость)}} \text{ станд.} = -0,493$

Примечание: КС – коммуникативные способности; ВМ – внутренняя мотивация; станд. – стандартизованный.

В соответствии с регрессионным анализом, основными УВК курсантов второго курса являются качества «Интеллект» и «Трудолюбие». Значимая зависимость в уравнении представлена обоими качествами.

Основными УВК курсантов третьего курса являются качества «Интеллект» и «Коммуникативные способности». Значимая зависимость в уравнении представлена только для качества «Интеллект». Качество «Коммуникативные способности» представлено в уравнении на незначимом уровне, но расчеты успеваемости по данной формуле показывают хорошие результаты, и на долю слагаемого КС приходится в среднем 0,5 балла успеваемости по пятибалльной шкале. Качества «Организаторские способности» и «Трудолюбие» в уравнение множественной регрессии не вошли по причине еще более низкой статистической значимости их коэффициентов. При индивидуальном вхождении в уравнение регрессии вместе с качеством «Интеллект» уровень значимости для качества «Организаторские способности» соответствует $p = 0,321 > 0,05$; для качества «Трудолюбие» соответствует $p = 0,248 > 0,05$.

Основными УВК курсантов четвертого курса являются качества «Трудолюбие», «Интеллект» и «Внутренняя мотивация». Все качества представлены на значимом уровне.

Основными УВК курсантов пятого курса являются качества «Трудолюбие», «Интеллект», «Внутренняя мотивация», «Целеустремленность», «Настойчивость». Все качества представлены на значимом уровне. При этом уравнение регрессии сравнимо с уравнением для четвертого курса с поправкой на незначительные различия в коэффициентах и разность между качествами «Целеустремленность» и «Настойчивость». Данная разность характеризует важность перехода качества «Настойчивость» в качество «Целеустремленность» в процессе успешной профессионализации.

Представленные уравнения подтверждают результаты структурного анализа УВК и полностью состоят из ведущих и базовых компонентов УВК.

3.6 Факторный анализ учебно-важных качеств курсантов

Подробное рассмотрение парных корреляций внутри тела полной корреляционной матрицы позволяет увидеть множественные значимые связи между представленными качествами. Логично предположить, что эти связи будут образовывать факторные компоненты. Для выделения из полной матрицы тех факторов, которые влияют на успеваемость, был применен многофакторный анализ.

Для анализа УВК курсантов на втором курсе наилучший результат накопления максимума нагрузки качества «Успеваемость» в одном из факторов дало вращение факторной матрицы методом Варимакс с нормализацией Кайзера. Результаты анализа приведены в табл. 14.

Таблица 14.

Факторная матрица. Метод выделения – анализ главных компонент.
Метод вращения – Варимакс с нормализацией Кайзера. Второй курс

Успеваемость и УВК курсантов	Факторы				
	1	2	3	4	5
Успеваемость	0,917	0,122	0,109	0,074	0,032
Трудолюбие	0,607	-0,128	0,413	0,106	0,266
Целеустремленность	-0,048	0,865	-0,091	-0,010	0,291
Ответственность	-0,009	0,798	-0,293	0,005	0,045
Интеллект	0,760	0,150	-0,436	-0,219	0,067
Организаторские способности	0,257	0,701	0,068	-0,293	0,183
Самостоятельность	0,072	0,197	-0,048	0,924	0,016
Внутренняя мотивация	0,272	0,240	0,224	0,150	0,739
Внешняя положительная мотивация	-0,016	0,095	-0,289	-0,083	0,876
Внешняя отрицательная мотивация	-0,040	-0,030	-0,863	0,129	0,094
Коммуникативные способности	0,388	0,561	0,271	-0,536	-0,101
Настойчивость	-0,034	0,753	0,191	0,176	-0,057
Активность	0,170	0,799	0,035	0,210	0,096

Примечание: Жирным шрифтом выделены значимые факторные нагрузки по уровню 0,4.

В результате выделено пять факторов. Анализ факторной матрицы показывает, что факторная нагрузка качества «Успеваемость» в факторе № 1 составляет 0,917, т.е. близка к единице. Нагрузки данного качества в других факторах весьма малы. Вследствие этого остальными факторами можно пренебречь. В главном факторе нагрузка качества «Интеллект» составляет 0,760. Факторная нагрузка качества «Трудолюбие» составляет 0,607. При ограничении значимости факторных нагрузок уровнем 0,4 можно пренебречь другими составляющими фактора. Таким образом, успеваемость курсантов на втором курсе определяется всего одним фактором, содержащим два качества: «Интеллект» и «Трудолюбие». Данному фактору предлагается дать название «Любовь к труду». Наполнение всех пяти факторов значимыми УВК по уровню 0,4 приведено в табл. 15.

Таблица 15.

Содержание факторов успеваемости на втором курсе

Любовь к труду (ФВ = 0,917)		Социальная активность (ФВ = 0,122)		Избегание неудач (ФВ = -0,109)		Самоуверенн. (ФВ = 0,074)		Положит. мотивация (ФВ = 0,032)	
Кач.	ФН	Кач.	ФН	Кач.	ФН	Кач.	ФН	Кач.	ФН
Инт.	0,760	Акт	0,799	ВОМ	0,863	Сам.	0,924	ВМ	0,739
Труд.	0,607	Отв.	0,798	Инт.	0,436	КС	-0,536	ВПМ	0,876
		Цел.	0,865	Труд.	-0,413				
		Наст.	0,753						
		ОС	0,701						
		КС	0,561						

Примечание: ФВ – факторный вес; Кач. – качества; ФН – факторная нагрузка; Инт. – интеллект; Труд. – трудолюбие; Акт. – активность; Отв. – ответственность; Цел. – целеустремленность; Наст. – настойчивость; ОС – организаторские способности; КС – коммуникативные способности; ВОМ – внешняя отрицательная мотивация; Сам. – самостоятельность; ВМ – внутренняя мотивация; ВПМ – внешняя положительная мотивация.

Несмотря на то, что оставшиеся факторы не являются значимыми, интересно проследить за их изменениями при исследовании динамики УВК на третьем, четвертом и пятом курсах. Поэтому для каждого фактора предложено свое наименование.

Так фактору № 2 (нагрузка 0,122) с качествами: «Активность» (нагрузка 0,799); «Ответственность» (нагрузка 0,798); «Целеустремленность»

(нагрузка 0,865); «Настойчивость» (нагрузка 0,753); «Организаторские способности» (нагрузка 0,701); «Коммуникативные способности» (нагрузка 0,561) присвоено имя «Социальная активность».

Фактору № 3 (нагрузка 0,109) с качествами: «Внешняя отрицательная мотивация» (нагрузка -0,863); «Интеллект» (нагрузка -0,436); «Трудолюбие» (нагрузка 0,413) присвоено имя «Избегание неудач» вследствие отрицательного воздействия интеллекта и внешней отрицательной мотивации на успеваемость (ошибки в деятельности и вытекающие из этого последствия).

Фактору № 4 (нагрузка 0,074) с качествами «Самостоятельность» (нагрузка 0,924) и «Коммуникативные способности» (нагрузка -0,536) вследствие отрицательного воздействия на успеваемость коммуникативных способностей предлагается дать имя «Излишняя самоуверенность» или просто «Самоуверенность».

Фактору № 5 (нагрузка 0,032) с качествами «Внутренняя мотивация» (нагрузка 0,739) и «Внешняя положительная мотивация» (нагрузка 0,876) предлагается дать название «Положительная мотивация».

В соответствии с факторным анализом и контент анализом факторных составляющих успеваемость курсантов второго курса зависит от того, насколько в них развиты любовь к труду, социальная активность, самоуверенность и положительная мотивация, а также насколько мало избегание неудач. Основными УВК для курсантов второго курса являются «Интеллект» и «Трудолюбие».

При анализе УВК курсантов на третьем курсе применен метод главных компонент с вращением Облимин с нормализацией Кайзера. Результаты анализа приведены в табл. 16.

Факторная матрица. Метод выделения – анализ главных компонент.

Метод вращения – прямой Облимин с нормализацией Кайзера. Третий курс

Успеваемость и УВК курсантов	Факторы			
	1	2	3	4
Успеваемость	0,629	0,389	0,309	0,161
Трудолюбие	0,678	-0,011	-0,098	0,259
Целеустремленность	0,304	0,286	-0,058	0,852
Ответственность	0,314	0,320	-0,190	0,851
Интеллект	0,689	0,226	0,006	0,221
Организаторские способности	0,852	0,188	-0,145	0,357
Самостоятельность	-0,145	-0,164	0,670	0,350
Внутренняя мотивация	0,187	0,866	-0,078	0,284
Внешняя положительная мотивация	0,217	-0,261	-0,716	0,117
Внешняя отрицательная мотивация	-0,224	0,099	-0,803	0,080
Коммуникативные способности	0,356	0,769	0,074	0,455
Настойчивость	0,331	0,084	0,176	0,804
Активность	0,275	0,332	-0,022	0,889

Примечание: Жирным шрифтом выделены значимые факторные нагрузки по уровню 0,4.

Анализ факторной матрицы показывает, что успеваемость курсантов на третьем курсе определяется в основном одним единственным фактором (также как и на втором курсе). Факторная нагрузка качества «Успеваемость» в данном факторе составляет 0,629. Он нагружен качествами «Организаторские способности» (нагрузка 0,852); «Интеллект» (нагрузка 0,689) и «Трудолюбие» (нагрузка 0,678). От фактора, определяющего успеваемость на втором курсе, данный фактор отличается наличием дополнительного качества «Организаторские способности». Фактору предлагается дать название «Любовь к учебе», так как учебная деятельность является формой организованного труда.

Второй по значимости фактор (нагрузка 0,389) нагружен качествами: «Внутренняя мотивация» (нагрузка 0,866) и «Коммуникативные способности» (нагрузка 0,769). Ему предложено дать имя «Потребность в общении».

Третий по значимости фактор (нагрузка 0,309) нагружен качествами: «Внешняя отрицательная мотивация» (нагрузка -0,803); «Внешняя положительная мотивация» (нагрузка -0,716) и «Самостоятельность» (нагрузка 0,670). В результате взаимодействия трех данных качеств образуется два полюса: самостоятельность и зависимость от внешних воздействий (стимулов). Таким образом, наблюдается определенный баланс между самостоятельностью (независимостью) и зависимостью. Поэтому данному фактору предложено дать имя «Независимость».

Четвертый фактор (нагрузка 0,161) соответствует фактору «Социальная активность» (на втором курсе – второй по значимости с нагрузкой 0,122). Небольшое отступление наблюдается только в нагруженности фактора качеством «Организаторские способности» ($OC = 0,357 < 0,400$). Наполнение всех четырех факторов значимыми УВК по уровню 0,4 приведено в табл. 17.

Таблица 17.

Содержание факторов успеваемости на третьем курсе

Любовь к учебе (ФВ = 0,629)		Потребность в общении (ФВ = 0,389)		Независимость (ФВ = 0,309)		Социальная активность (ФВ = 0,161)	
Качества	ФН	Качества	ФН	Качества	ФН	Качества	ФН
ОС	0,852	ВМ	0,866	ВОМ	-0,803	Акт.	0,889
Инт.	0,689	КС	0,769	ВПМ	-0,716	Цел.	0,852
Труд.	0,678			Сам.	0,670	Отв.	0,851
						Наст.	0,804
						КС	0,455
						ОС*	0,357

Примечание: ФВ – факторный вес; ФН – факторная нагрузка; ОС – организаторские способности; Инт. – интеллект; Труд. – трудолюбие; ВМ – внутренняя мотивация; КС – коммуникативные способности; ВОМ – внешняя отрицательная мотивация; ВПМ – внешняя положительная мотивация; ; Сам. – самостоятельность; Акт. – активность; Цел. – целеустремленность; Отв. – ответственность; Наст. – настойчивость; * – факторная нагрузка $< 0,4$.

В соответствии с факторным анализом и контент анализом факторных составляющих успеваемость курсантов третьего курса зависит от того насколько в них развиты любовь к учебе, потребность в общении,

независимость и социальная активность. При этом основными УВК являются: «Организаторские способности», «Интеллект» и «Трудолюбие».

При анализе УВК курсантов на четвертом курсе применен метод главных компонент без вращения. Результаты анализа приведены в табл. 18.

Таблица 18.

Факторная матрица. Метод выделения – анализ главных компонент.
Четвертый курс

Успеваемость и УВК курсантов	Факторы			
	1	2	3	4
Успеваемость	0,599	0,492	0,336	0,281
Трудолюбие	0,158	0,618	0,098	0,437
Целеустремленность	0,820	0,059	-0,322	-0,222
Ответственность	0,788	-0,262	-0,155	0,073
Интеллект	0,688	0,070	0,022	-0,430
Организаторские способности	0,537	0,395	-0,084	-0,393
Самостоятельность	0,290	0,242	0,707	-0,363
Внутренняя мотивация	0,520	-0,207	0,398	0,471
Внешняя положительная мотивация	0,406	-0,699	0,265	0,185
Внешняя отрицательная мотивация	-0,107	-0,515	0,362	-0,345
Коммуникативные способности	0,719	-0,103	-0,125	-0,132
Настойчивость	0,733	-0,016	0,010	-0,009
Активность	0,723	-0,199	-0,273	0,337

Примечание: Жирным шрифтом выделены значимые факторные нагрузки по уровню 0,4.

Анализ факторной матрицы показывает, что наибольшую значимость для успешности обучения на четвертом курсе имеют два фактора.

Первый значимый фактор (нагрузка 0,599) нагружен качествами «Целеустремленность» (нагрузка 0,820); «Ответственность» (нагрузка 0,788); «Настойчивость» (нагрузка 0,733); «Активность» (нагрузка 0,723); «Коммуникативные способности» (нагрузка 0,719); «Интеллект» (нагрузка 0,688); «Организаторские способности» (нагрузка 0,537); «Внутренняя мотивация» (нагрузка 0,520); «Внешняя положительная мотивация» (нагрузка 0,406). Данный фактор вообрал в себя качества, необходимые для активной целенаправленной деятельности, целеопределение которой

основано на внутренних убеждениях, в том числе на ответственности, а процесс достижения цели использует весь интеллектуальный потенциал и все способности курсантов. Поэтому данный фактор предлагается назвать «Активная направленность» или «Самоотдача».

Второй значимый фактор (нагрузка 0,492) нагружен качествами «Трудолюбие» (нагрузка 0,618); «Внешняя положительная мотивация» (нагрузка -0,699); «Внешняя отрицательная мотивация» (нагрузка -0,515). Данному фактору предлагается дать название мотивированный труд.

Третий фактор (нагрузка 0,336) нагружен единственным качеством «Самостоятельность» (нагрузка 0,707), что определяет название фактора.

Четвертый фактор (нагрузка 0,281) нагружен качествами: «Трудолюбие» (нагрузка 0,437); «Интеллект» (нагрузка -0,699); «Внутренняя мотивация» (нагрузка 0,471). Данному фактору предлагается дать название «Любовь к профессии». Наполнение факторов значимыми УВК по уровню 0,4 приведено в табл. 19.

Таблица 19.

Содержание факторов успеваемости на четвертом курсе

Самоотдача (ФВ = 0,599)		Мотивированный труд (ФВ = 0,492)		Самостоятельность (ФВ = 0,336)		Любовь к профессии (ФВ = 0,281)	
Качества	ФН	Качества	ФН	Качества	ФН	Качества	ФН
Цел.	0,820	Труд.	0,618	Сам.	0,707	Труд.	0,437
Отв.	0,788	ВПМ	-0,699			Интел.	-0,430
Наст.	0,733	ВОМ	-0,515			ВМ	0,471
Акт.	0,723						
КС	0,719						
Инт.	0,688						
ОС	0,537						
ВМ	0,520						
ВПМ	0,406						

Примечание: ФВ – факторный вес; ФН – факторная нагрузка; Цел. – целеустремленность; Отв. – ответственность; Наст. – настойчивость; Акт. – активность; КС – коммуникативные способности; Инт. – интеллект; ОС – организаторские способности; ВМ – внутренняя мотивация; ВПМ – внешняя положительная мотивация; Труд. – трудолюбие; ВОМ – внешняя отрицательная мотивация; Сам. – самостоятельность.

На четвертом курсе на первое место выдвинулся фактор «Самоотдача», включающий фактор «Социальная активность» (присутствует в УВК второго и третьего курса), фактор «Положительная мотивация» (присутствует в УВК третьего курса) и качество «Интеллект». Наблюдается трансформация фактора «Любовь к труду» (второй курс), включающего два качества: «Интеллект» и «Трудолюбие», в фактор «Любовь к учебе» (третий курс), за счет присоединения качества «Организаторские способности». На четвертом курсе фактор «Любовь к учебе» трансформируется в фактор «Любовь к профессии» за счет замены качества «Организаторские способности» качеством «Внутренняя мотивация».

При анализе УВК курсантов на пятом курсе применен метод главных компонент без вращения. Результаты анализа приведены в табл. 20.

Таблица 20.

Факторная матрица. Метод выделения – анализ главных компонент.
Пятый курс

Успеваемость и УВК курсантов	Факторы			
	1	2	3	4
Успеваемость	0,669	0,478	0,201	0,100
Трудолюбие	0,656	0,240	0,233	-0,363
Целеустремленность	-0,216	0,857	-0,085	-0,065
Ответственность	-0,166	0,842	-0,141	-0,219
Интеллект	0,209	0,440	-0,111	0,709
Организаторские способности	0,088	0,785	-0,065	0,277
Самостоятельность	-0,075	0,629	-0,498	-0,232
Внутренняя мотивация	0,185	0,635	0,408	-0,181
Внешняя положительная мотивация	-0,355	0,222	0,813	0,084
Внешняя отрицательная мотивация	-0,796	0,075	0,154	0,187
Коммуникативные способности	0,183	0,629	-0,003	0,387
Настойчивость	-0,204	0,757	-0,079	-0,065
Активность	-0,237	0,870	0,074	-0,247

Примечание: Жирным шрифтом выделены значимые факторные нагрузки по уровню 0,4.

Анализ факторной матрицы показывает, что наибольшую значимость для успешности обучения на пятом курсе имеют те же два фактора, что и на четвертом курсе: «Самоотдача» и «Мотивированный труд», только теперь они по значимости поменялись местами. Главным фактором стал «Мотивированный труд». Так как наибольший вес рассматриваемого фактора определяется внешней отрицательной мотивацией и ее негативным влиянием на успеваемость, доминирование рассматриваемого фактора можно объяснить более интенсивным применением в воспитательной системе практики взысканий и «опусканием рук» у курсантов, получивших взыскания за погрешности в учебной и повседневной деятельности. Фактор «Мотивированный труд» (нагрузка 0,669) нагружен качествами «Трудолюбие» (нагрузка 0,656) и «Внешняя отрицательная мотивация» (нагрузка -0,796).

Фактор «Самоотдача» (нагрузка 0,478) нагружен качествами «Активность» (нагрузка 0,870); «Целеустремленность» (нагрузка 0,857); «Ответственность» (нагрузка 0,842); «Организаторские способности» (нагрузка 0,785); «Настойчивость» (нагрузка 0,757); «Внутренняя мотивация» (нагрузка 0,635); «Коммуникативные способности» (нагрузка 0,629); «Самостоятельность» (нагрузка 0,629) и «Интеллект» (нагрузка 0,440).

Третий по значимости фактор (нагрузка 0,201) нагружен качествами «Внешняя положительная мотивация» (нагрузка 0,813), «Внутренняя мотивация» (нагрузка 0,408) и «Самостоятельность» (нагрузка -0,498). С одной стороны, самостоятельность мешает успеваемости, с другой – внутренние мотивы и поощрения воспитательной системы стимулируют ее. При этом возникает стремление к преодолению неудач, вызванных ошибочными самостоятельными действиями. Вследствие этого фактору предлагается дать название «Преодоление неудач». Интересно отметить, что на втором курсе нами выделен также третий по значимости фактор «Избегание неудач».

Четвертый фактор (нагрузка 0,100) нагружен единственным качеством «Интеллект» (нагрузка 0,709), что определяет название фактора. Наполнение факторов значимыми УВК по уровню 0,4 приведено в табл. 21.

Таблица 21.

Содержание факторов успеваемости на пятом курсе

Мотивированный труд (ФВ = 0,669)		Самоотдача (ФВ = 0,478)		Преодоление неудач (ФВ = 0,201)		Интеллект (ФВ = 0,100)	
Качества	ФН	Качества	ФН	Качества	ФН	Качества	ФН
Труд.	0,656	Акт.	0,870	ВПМ	0,813	Инт.	0,709
ВОМ	-0,796	Цел.	0,857	ВМ	0,408		
		Отв.	0,842	Сам.	-0,498		
		ОС	0,785				
		Наст.	0,757				
		ВМ	0,635				
		КС	0,629				
		Сам.	0,629				
		Инт.	0,440				

Примечание: ФВ – факторный вес; ФН – факторная нагрузка; Труд. – трудолюбие; ВОМ – внешняя отрицательная мотивация; Цел. – целеустремленность; Отв. – ответственность; Инт. – интеллект; ОС – организаторские способности; Сам. – самостоятельность; ВМ – внутренняя мотивация; КС – коммуникативные способности; Наст. – настойчивость; Акт. – активность; ВПМ – внешняя положительная мотивация;

Таким образом:

– фактор успешности обучения на втором курсе «Любовь к труду» состоит из УВК «Интеллект» и «Трудолюбие», которые являются ведущими качествами второго курса;

– фактор успешности обучения на третьем курсе «Любовь к учебе» включает ведущие качества третьего курса «Организаторские способности» и «Интеллект», а также качество «Трудолюбие». Качество «Организаторские способности» является одновременно ведущим и базовым;

– факторы успешности обучения на четвертом и пятом курсах «Самоотдача» полностью состоят из соответствующих базовых качеств УВК и включают все компоненты УВК: познавательных способностей, коммуникативных способностей, волевой, мотивационный;

– факторы успешности обучения на четвертом и пятом курсах «Мотивированный труд» включают ведущее качество трудолюбие, а также качества внешней мотивации.

Результаты, полученные при факторном анализе УВК, соответствуют данным, полученным в ходе структурного двухуровневого анализа.

Выводы по главе 3:

1. УВК курсантов являются «Трудолюбие», «Интеллект», «Коммуникативные способности», «Организаторские способности», «Целеустремленность», «Настойчивость», «Активность», «Ответственность», «Самостоятельность», «Мотивированность».

2. Изменение УВК курсантов соответствует закономерностям системогенеза и указывает на неравномерность, гетерохронность, нелинейность, и комплексность развития психологических структур.

3. Специфика динамики УВК курсантов характеризуется значимыми изменениями от курса к курсу только некоторых качеств. От второго к третьему курсу значимо увеличивается выраженность качеств «Трудолюбие», «Ответственность», «Активность», «Коммуникативные способности». От третьего к четвертому курсу значимо увеличивается выраженность одного качества «Ответственность». От четвертого курса к пятому значимо уменьшается выраженность качеств «Целеустремленность» и «Ответственность».

4. Структура УВК курсантов содержит общие для всех курсов обучения базовые (структурообразующие) качества волевого: «Целеустремленность», «Ответственность», «Активность», «Настойчивость» и коммуникативного: «Коммуникативные способности», «Организаторские способности»

компонентов, а также общее ведущее качество «Интеллект». От третьего курса к пятому возрастает структурный вес базовых качеств волевого компонента УВК.

5. Структура УВК курсантов характеризуется однородностью и повышением от курса к курсу уровня интегрированности. Структура УВК курсантов пятого курса характеризуется своей целостностью и интегрированностью, а также включением в структуру мотивационного компонента.

6. Успешность обучения курсантов второго года обучения определяется уровнем развития качеств «Интеллект» и «Трудолюбие»; третьего года обучения – «Интеллект» и «Коммуникативные способности»; четвертого года обучения – «Трудолюбие», «Интеллект» и «Внутренняя мотивация»; пятого года обучения – «Трудолюбие», «Интеллект», «Внутренняя мотивация», «Целеустремленность», «Настойчивость».

7. Успешность обучения курсантов второго и третьего курсов определяется наличием только одного фактора, основу которого составляют качества «Интеллект», «Трудолюбие» и «Коммуникативные способности». Успешность обучения курсантов четвертого и пятого курсов определяется наличием двух факторов. Основу одного фактора составляют качества «Трудолюбие» и «Внешняя мотивация». Основу другого фактора составляют качества волевого и коммуникативного компонентов УВК.

8. От курса к курсу увеличивается количество учебно-важных качеств, непосредственно и опосредованно влияющих на успешность обучения курсантов, что подтверждается увеличением числа качеств, имеющих значимые корреляционные связи с успешностью обучения, ростом количества коэффициентов уравнений регрессии для оценки успеваемости, увеличением числа факторов успешности обучения и их составляющих, ростом индекса организованности структуры УВК.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Значимость диссертационного исследования динамики учебно-важных качеств курсантов обуславливается необходимостью повышения качества вузовского образования, в том числе и военного. Критериями качества образования выступают успеваемость курсантов и степень организованности их психологической структуры деятельности, определенная нами как структура УВК. В ходе исследования определены зависимости успеваемости курсантов от уровня развития их УВК на протяжении четырех лет обучения со второго по пятый курсы, что позволяет прогнозировать будущую успеваемость курсантов по результатам первичного профессионального отбора, добиваться повышения успеваемости за счет своевременного развития конкретных личностных качеств на каждом курсе обучения. Выявлены степень организованности структуры УВК, ведущие и базовые компоненты структуры за четыре года наблюдений, что позволяет определить стратегию и тактику укрепления организованности структуры уже на младших курсах, развития ведущих, базовых качеств и компонентов в ходе обучения.

В ходе диссертационного исследования:

- проведен теоретический анализ проработанности проблемы динамики УВК курсантов – обучающихся высших военных учебных заведений и будущих офицеров;
- выявлено недостаточное внимание вопросам развития УВК курсантов в ходе обучения и профессионализации, структуре УВК, ее динамике и их взаимосвязям с успешностью обучения;
- выявлено направление исследований успешности обучения на основе исследований различных типологических структур личности обучающихся;
- определены методологические подходы к выявлению качеств УВК, структуры УВК, их динамики и взаимосвязям с успешностью обучения;

- определены методы математического анализа результатов исследования;
- доказана репрезентативность выборки и применимость методов статистического анализа к полученным эмпирическим данным;
- установлены УВК курсантов и исследованы изменения каждого из качеств структуры УВК;
- определены качества, подверженные наиболее интенсивным изменениям, установлена значимость данных изменений;
- выявлены значимые корреляционные связи между качествами структуры УВК, в том числе с успешностью обучения курсантов;
- определены базовые индексы качеств, составляющих структуру УВК для каждого из четырех наблюдаемых курсов обучения;
- выявлены ведущие и базовые качества и компоненты структуры УВК для каждого из четырех наблюдаемых курсов обучения;
- установлены общие для всех наблюдаемых курсов обучения ведущие и базовые качества и компоненты;
- проведено сравнение структур УВК для второго – пятого курсов обучения;
- определена степень организованности структуры УВК для каждого из четырех наблюдаемых курсов обучения;
- проведен анализ однородности структур УВК разных курсов;
- методом регрессионного анализа определены функции значимой зависимости успеваемости от уровня выраженности качеств УВК;
- определены факторы успеваемости для второго – пятого курсов обучения;
- выявлено единство результатов для структурного, регрессионного и факторного анализа при определении зависимости успеваемости от выраженности качеств структуры УВК;

– осуществлена интерпретация результатов исследования и предложены рекомендации по повышению успеваемости курсантов на втором – пятом курсах обучения.

Для повышения успеваемости курсантов второго и третьего курса необходимо, чтобы профессорско-преподавательский состав филиала уделял больше внимания развитию организаторских и коммуникативных способностей курсантов, а также развитию их внутренней мотивации к овладению будущей профессией, тем более что качества «Организаторские способности» и «Коммуникативные способности» входят в состав ПВК выпускника филиала. Конечная цель обучения – достижение высокого профессионального уровня для успешной служебной деятельности в войсках должна стать для курсантов как минимум личностно значимой. Следовательно, необходимо приложить усилия для того, чтобы принятие данной цели произошло как можно раньше. Также необходимо развивать в курсантах любовь к труду и, в частности, к учебе – главной цели трудовой деятельности курсанта.

Для развития организаторских способностей следует учить курсантов планированию и организации деятельности, в том числе на специальных занятиях. Целесообразно ввести соответствующие занятия во втором семестре второго курса, когда учебная нагрузка не столь велика, как на третьем курсе, а потребность в развитии организаторских способностей уже значительно возрастает. Также представляется целесообразным уделить внимание разработке мер по развитию в целом комплекса учебно-важных качеств.

Для повышения успеваемости курсантов четвертого и пятого курсов, деятельность профессорско-преподавательского состава и курсовых офицеров (кураторов и воспитателей) филиала должна строиться на непрерывном стимулировании внутренней мотивации курсантов, притом не столько к процессу учебы, сколько к будущей профессиональной деятельности. При этом курсанты должны установить и принять для себя

прямую взаимосвязь между самоотдачей и успешностью, как в учебе, так и в профессиональной деятельности. Самоотдача должна стать образом жизни на весь период военной службы.

Дальнейшее исследование УВК предполагается направить на изучение зависимости успешности обучения курсантов от уровня структурной организации УВК. При проведении такого исследования целесообразно использовать метод полярных групп. Выявленное в работе преобладающее влияние на успеваемость интегрального качества «Интеллект» предъявляет требование к обеспечению такого исследования достаточно большой выборкой испытуемых с одинаковым уровнем развития интеллекта в обеих полярных группах.

Также представляется целесообразным исследовать взаимосвязь выявленной структуры УВК курсантов с успешностью их деятельности в войсках уже в офицерских званиях и на офицерских должностях. При этом в качестве критерия успешности предлагается использовать успеваемость по профессиональной подготовке соответствующих офицеров за летний и зимний периоды обучения. Значительный интерес могут представлять исследования, направленные на выявление оптимальных персональных структур УВК.

ВЫВОДЫ:

1. Проведённое диссертационное исследование позволило решить научную задачу, заключающуюся в выявлении и изучении динамики УВК курсантов в период вузовской профессионализации.

2. Опора на системно-деятельностный и системогенетический подходы к анализу личности в аспектах профессионального становления и профессионально важных качеств, применение структурно-уровневого подхода к анализу психологических структур позволили выявить УВК курсантов и исследовать их структуру.

3. Одновременное применение разнообразных методов анализа эмпирических данных позволило выявить общие и частные закономерности динамики УВК, ведущие и базовые качества и компоненты УВК, взаимосвязи УВК с успешностью обучения курсантов за четыре года обучения в системном единстве методов статистического анализа.

4. В ходе исследования расширено научное представление об учебно-важных качествах в целом, выявлены и оценены учебно-важные качества курсантов, определена структура УВК. Структура УВК курсантов представляет собой совокупность качеств личности и связей между ними, необходимых для успешного обучения в высшем военном учебном заведении. УВК включают следующие качества: «Трудолюбие», «Интеллект», «Коммуникативные способности», «Организаторские способности», «Целеустремленность», «Настойчивость», «Активность», «Ответственность», «Самостоятельность», «Мотивированность». Структура УВК определена компонентами воли, познавательных способностей, коммуникативных способностей, мотивации.

5. Подтверждено изменение УВК в соответствии с закономерностями системогенеза, указывающими на неравномерность, гетерохронность, нелинейность и комплексность развития психологических структур.

Обнаружена неравномерность динамики УВК, проявляющаяся в неодинаковых темпах изменения одних и тех же качеств и уровня их структурной организации на разных курсах обучения. Так уровень развития качества «Трудолюбие» от второго курса к третьему значительно возрастает, от третьего курса к четвертому незначительно понижается, от четвертого курса к пятому остается без изменений. Структурный вес качества «Трудолюбие» от второго курса к третьему также возрастает, от третьего курса к четвертому также понижается, от четвертого курса к пятому также остается без изменений.

Выявлена гетерохронность динамики УВК, проявляющаяся в несовпадающих темпах развития разных качеств относительно друг друга, а также уровня структурной организации этих качеств относительно друг друга. Так уровень развития качества «Настойчивость» от второго курса к третьему возрастает незначительно, а качества «Активность» – значительно. От четвертого курса к пятому уровень развития качества «Настойчивость» повышается, а качества «Активность» – понижается. Структурный вес качества «Настойчивость» от второго курса к третьему возрастает, а структурный вес качества «Активность» убывает. Структурный вес качества «Настойчивость» от четвертого курса к пятому возрастает на меньшую величину, чем структурный вес качества «Активность».

Установлена нелинейность динамики УВК, заключающаяся в нелинейном изменении отдельных качеств и уровня их структурной организации.

Выявлена комплексность динамики УВК, заключающаяся в одновременном изменении большинства качеств и их структурной организации.

6. Определена специфика динамики УВК курсантов, заключающаяся в значимых изменениях от курса к курсу только некоторых качеств. От второго к третьему курсу значительно увеличивается выраженность качеств «Трудолюбие», «Ответственность», «Активность», «Коммуникативные

способности». От третьего к четвертому курсу значительно увеличивается выраженность одного качества «Ответственность». От четвертого курса к пятому значительно уменьшается выраженность качеств «Целеустремленность» и «Ответственность».

7. Определена специфика динамики структуры УВК. Выявлено общее для всех курсов обучения ведущее УВК «Интеллект». Определены общие базовые качества структуры УВК волевого: «Целеустремленность», «Ответственность», «Активность», «Настойчивость» и коммуникативного: «Коммуникативные способности», «Организаторские способности» компонентов. Выявлена тенденция увеличения от третьего курса к пятому структурного веса базовых качеств волевого компонента УВК.

8. Установлено, что динамика структуры УВК характеризуется повышением от курса к курсу уровня интегрированности, что выражается в повышении значений индексов когерентности структуры. Рост интегрированности структуры УВК указывает на постепенную консолидацию структуры и поступательность процесса профессионализации без стадий кризиса.

Выявлена однородность структур УВК для четырех курсов обучения, что свидетельствует об отсутствии структурной перестройки (трансформации) УВК.

Эмпирически обосновано, что на пятом курсе обучения структура УВК курсантов характеризуется своей целостностью и интегрированностью, что подтверждается высоким значением индексов когерентности и организованности структуры.

Установлен факт выпадения из структуры УВК компонентов внешней мотивации и качества «Самостоятельность» на всех курсах обучения кроме последнего.

9. Установлено, что наиболее успешными являются курсанты с высоким уровнем развития ведущих и базовых качеств УВК для соответствующего курса обучения.

Выявлена закономерность, заключающаяся в увеличении от третьего курса к пятому количества качеств, непосредственно влияющих на успешность обучения. При наличии в уравнении регрессии для младшего курса базового качества наблюдается увеличение количества коэффициентов уравнения для следующего курса.

Успешность обучения курсантов второго курса определяется уровнем развития качеств «Интеллект» и «Трудолюбие», которые на данном курсе являются ведущими.

Успеваемость третьего курса зависит от выраженности качеств «Интеллект» и «Коммуникативные способности», которые на данном курсе являются ведущими, а качество «Коммуникативные способности» является также базовым.

Успеваемость четвертого курса высчитывается, исходя из выраженности качеств «Трудолюбие», «Интеллект» и «Внутренняя мотивация», которые для данного курса являются ведущими, а качество «Интеллект» одновременно и базовым.

Успеваемость пятого курса определяется уровнем развития качеств «Трудолюбие», «Интеллект», «Внутренняя мотивация», «Целеустремленность», «Настойчивость». При этом все качества являются ведущими за исключением качества «Настойчивость». Качества волевого и мотивационного компонентов являются базовыми.

10. Определены факторы успешности обучения на втором – пятом курсах.

Успешность обучения курсантов второго и третьего курсов определяется наличием только одного фактора, основу которого составляют качества «Интеллект», «Трудолюбие» и «Коммуникативные способности». Успешность обучения курсантов четвертого и пятого курсов определяется наличием двух факторов. Основу одного фактора составляют качества «Трудолюбие» и «Внешняя мотивация». Основу другого фактора составляют качества волевого и коммуникативного компонентов УВК.

11. Установлен факт увеличения от курса к курсу количества учебно-важных качеств, непосредственно и опосредованно влияющих на успешность обучения курсантов, что подтверждается увеличением числа качеств, имеющих значимые корреляционные связи с успешностью обучения, ростом количества коэффициентов уравнений регрессии для оценки успеваемости, увеличением числа факторов успешности обучения и их составляющих, ростом индекса организованности структуры УВК.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абульханова-Славская, К.А. Активность и сознание личности как субъекта деятельности / К.А. Абульханова-Славская // Психология личности в социалистическом обществе. Активность и развитие личности. – М.: Наука, 1989. – С. 110 – 133.
2. Абульханова-Славская, К.А. Деятельность и психология личности / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1980. – 334 с.
3. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – СПб.: Питер, 2001. – 288 с. – (Серия «Мастера психологии»).
4. Ананьев, Б.Г. О проблемах современного человекознания / Б.Г. Ананьев. – СПб.: Питер, 2001. – 272 с. – (Серия «Мастера психологии»).
5. Анохин, П.К. Очерки по физиологии функциональных систем / П.К. Анохин. – М.: Медицина, 1975. – 407 с.
6. Анциферова, Л.И. Принцип развития в психологии / Л.И. Анциферова / под ред. Л.И. Анциферовой. – М.: Наука, 1978. – 368 с.
7. Анциферова, Л.И. Условия деформации развития личности и конструктивные силы человека / Л.И. Анциферова // Психология личности: новые исследования / под ред. К.А. Абульхановой, А.В. Брушлинского, М.И. Воловиковой. – М.: ИП РАН, 1998. – С. 31 – 37.
8. Анцупов, А.Я. Словарь конфликтолога [Электронный ресурс] / А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов, 2009. – Режим доступа: <http://vocabulary.ru/dictionary/887>.
9. Асмолов, А.Г. Психология личности: учебник / А.Г. Асмолов. – М.: МГУ, 1990. – 367 с.
10. Блейхер, В.М. Толковый словарь психиатрических терминов [Электронный ресурс] / В.М. Блейхер, И.В. Крук. – Режим доступа: <http://vocabulary.ru/dictionary/28>.

11. Бодров, В.А. Психология профессиональной пригодности / В.А. Бодров. – М.: ПЕР СЭ, 2001. – 512 с.

12. Бодров, В.А. Работоспособность оператора и пути ее повышения / В.А. Бодров // Психологический журнал. – 1987. – № 4. – С. 107 – 117.

13. 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.

14. Бодров, В.А. О взаимосвязи индивидуально-психологических особенностей и некоторых характеристик познавательного поведения личности / В.А. Бодров, Н.Ф. Лукьянова, В.П. Ступницкий // Вопросы кибернетики. Проблемы измерения психических характеристик человека в познавательных процессах / под ред. Ю.М. Забродина. – М.: Наука, 1980. – С. 119 – 132.

15. Бодров, В.А. Психология и надежность: человек в системах управления техникой/ В.А. Бодров, В.Я. Орлов. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1998. – 288 с.

16. Болотов, В.А. О путях и стратегии развития высшего профессионального образования / В.А. Болотов // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2008. – № 9. – С. 6 – 11.

17. Болотов, В.А. Размышления о реформе педагогического образования / В.А. Болотов // Профессиональное образование. Столица. – 2013. – № 10. – С. 6 – 10.

18. Болотов, В.А. Анализ опыта создания Российской системы оценки качества образования. Ч. 2. // В.А. Болотов, И.А. Вальдман, Г.С. Ковалёва, М.А. Пинская // Управление образованием: теория и практика. – 2011. – № 3 (3). – С. 21 – 36.

19. Большой психологический словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.persev.ru/psychological_dictionary.

20. Брушлинский, А.В. Субъект: мышление, учение, воображение / А.В. Брушлинский. – М. – Воронеж, 1996. – 392 с.
21. Брушлинский, А.В. К психологии творческой деятельности / А.В. Брушлинский // Человек, творчество, наука. – М.: Наука, 1967. – С. 14 – 15.
22. Брушлинский, А.В. Психология субъекта / А.В. Брушлинский / отв. ред. В.В. Знаков. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН»; СПб.: Изд-во «Алетейя», 2003. – 272 с.
23. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский / под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика Пресс, 1996. – 536 с. – (Психология; Классические труды).
24. Выготский, Л.С. Психология развития как феномен культуры / Л.С. Выготский / под ред. М.Г. Ярошевского; вступительная статья М.Г. Ярошевского. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО МОДЭК», 1990.– 512 с.
25. Глас, Д. Статистические методы в педагогике и психологии / Д. Глас, Д. Стэнли. – М.: Прогресс, 1976. – 495 с.
26. Гмурман, В.Е. Теория вероятностей и математическая статистика: Учеб. Пособие для вузов / В.Е. Гмурман. – 9-е изд., стер. – М.: Высш. шк., 2003. – 479 с.: ил.
27. Головин, С.Ю. Словарь практического психолога [Электронный ресурс] / С.Ю. Головин. – Режим доступа: <http://vocabulary.ru/dictionary/25>.
28. Гоноболин, Ф.Н. Психология: учебное пособие / Ф.Н. Гоноболин. – М.: Изд-во «Просвещение», 1973. – 240 с.
29. Давыдов, В.В. Проблема развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования / В.В. Давыдов. – М.: Изд-во «Педагогика», 1986. – 240 с.
30. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: Изд-во «Интор», 1996. – 542 с.

31. Деркач, А.А. Акмеологические основы развития профессионала / А.А. Деркач. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. – 752 с. – (Серия «Психологи Отечества»).

32. Деркач, А.А. Акмеологический словарь [Электронный ресурс] / А.А. Деркач / под общ. ред. А.А. Деркача. – М.: Изд-во РАГС, 2004. – 161 с. – Режим доступа: <http://vocabulary.ru/dictionary/948>.

33. Деркач, А.А. Психология развития профессионала / А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин, А.К. Маркова. – М.: РАГС, 2000. – 125 с.

34. Деркач, А.А. Акмеология / А.А. Деркач. – М.: Изд-во РАГС, 2006. – 422 с.

35. Деркач, А.А. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма / А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина – М.: Луч, 1993. – 32 с.

36. Дисциплинарный Устав Вооруженных Сил Российской Федерации: [утв. указом Президента РФ от 10 ноября 2007 года № 1495: по состоянию на 1 июля 2014 г.]. – Собрание законодательства Российской Федерации от 19 ноября 2007 г. № 47 (часть I) ст. 5749 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.szrf.ru/doc.phtml?nb=edition00&issid=2007047000&docid=160>.

37. Дружинин, В.Н. Экспериментальная психология / В.Н. Дружинин. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – 320 с.

38. Дружинин, В.Н. (ред.) – Психология. Учебник для экономических вузов / В.Н. Дружинин. – СПб.: Изд-во «Питер», 2002. – 672 с.

39. Дружинин, В.Н. Когнитивные способности: структура, диагностика, развитие / В.Н. Дружинин. – М.: ИМАТОН, 2001. – 224 с.

40. Дружинин, В.Н. Психология общих способностей / В.Н. Дружинин. – СПб.: Питер Ком, 1999. – 368 с.

41. Дружинин, В.Н. Психология XXI века: учебник для вузов / В.Н. Дружинин. – М.: ПЕР СЭ, 2003. – 863 с.

42. Душков, Б.А. Энциклопедический словарь: Психология труда, управления, инженерная психология и эргономика [Электронный ресурс] /

Б.А. Душков, А.В. Королев, Б.А. Смирнов, 2005 г. – Режим доступа: <http://vocabulary.ru/dictionary/896>.

43. Ермолаев, О.Ю. Математическая статистика для психологов: учебник / О.Ю. Ермолаев – 2 е изд. испр. – М.: Московский психолого-социальный институт Флинта 2003 – 336 с. – (Библиотека психолога).

44. Жмуров, В.А. Большая энциклопедия по психиатрии [Электронный ресурс] / В.А. Жмуров. – 2-е изд. – 2012 г. – Режим доступа: <http://vocabulary.ru/dictionary/978>.

45. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального развития: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Э.Ф. Зеер. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 240 с.

46. 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. – («Gaudeamus»).

47. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального образования: учебник для вузов / Э.Ф. Зеер. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Академия, 2013. – 411 с.

48. Зеер, Э.Ф. Профориентология личности: учеб. пособие для вузов / Э.Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк ; Рос. гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург: Издательство РГППУ, 2005. – 185 с.

49. Зеер, Э.Ф. Личностно ориентированное профессиональное образование / Э.Ф. Зеер. – Екатеринбург: Изд-во УГППУ, 1999. – 126 с.

50. Калинин, С.И. Компьютерная обработка данных для психологов / С.И. Калинин / под науч. ред. А.Л. Тулупьева. – СПб.: «Речь», 2002. – 134 с.

51. Карпов, А.В. Метасистемная организация уровневых структур психики / А.В. Карпов. – М.: ИП РАН, 2004. – 566 с.

52. Карпов, А.В. Психология принятия управленческих решений / А.В. Карпов. – М.: Юрист, 1998. – 442 с.

53. Карпов, А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности / А.В. Карпов. – М., ИП РАН, 2004. – 409 с.

54. Карпов, А.В. Метасистемный подход к изучению функциональных закономерностей организации личности / А.В. Карпов // Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова. Серия Гуманитарные науки. – 2013. – № 2 (24). – С. 55 – 61.

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

56. Карпов, А.В. Принцип метасистемности в организации личности / А.В. Карпов // Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова. Серия Гуманитарные науки. – 2012. – № 3 (21). – С. 96 – 103.

57. Карпов, А.В. Принцип метасистемности в структурной организации личности / А.В. Карпов // Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова. Серия Гуманитарные науки. – 2012. – № 4/1 (22/1). – С. 67 – 73.

58. Карпов, А.В. Принцип предикторной психодиагностики в изучении профессионально важных качеств / А.В. Карпов // Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова. Серия Гуманитарные науки. – 2009. – № 1. – С. 44 – 49.

59. Карпов, А.В. Психология менеджмента. Словарь основных терминов [Электронный ресурс] / А.В. Карпов, 2005 г. – Режим доступа: <http://vocabulary.ru/dictionary/822>.

60. Карпов, А.В. Психология принятия решения в профессиональной деятельности / А.В. Карпов. – М.: ИП АН СССР, 1991. – 153 с.

61. 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. – (Учебник для вузов).

62. Карпов, А.В. Перспективы разработки обобщающей психологической теории деятельности / А.В. Карпов // Вестник Ярославского

государственного университета им. П.Г. Демидова. Серия Гуманитарные науки. – 2007. – № 4. – С. 23 – 27.

63. Карпов, А.В. Психология метакогнитивных процессов личности / А.В. Карпов, И.М. Скитяева. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. – 352 с.

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

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

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

67. Кашапов, М.М. Совершенствование творческого мышления профессионала: монография / М.М. Кашапов / под науч. ред. проф. А.В. Карпова. – М. – Ярославль: МАПН, 2006. – 316 с.

68. 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>.

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

70. Квалификационные требования к военно-профессиональной подготовке выпускников (дополнение к государственному образовательному стандарту высшего профессионального образования). – СПб.: ВКА им. А.Ф. Можайского, 2012. – 98 с.

71. Ким, Дж.-О. Факторный, дискриминантный и кластерный анализ: Пер. с англ./Дж.-О. Ким, Ч.У. Мьюллер, У.Р. Клекка и др.; Под ред. И.С. Енюкова. – М.: Финансы и статистика, 1989. – 215 с.

72. Климов, Е.А. Введение в психологию труда: Учебник для вузов / Е.А. Климов. – М.: Культура и спорт, ЮНИТИ, 1998. – 350 с.

73. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов. – Ростов н/Д.: Феникс, 1996. – 512 с.

74. Кондратьев, М.Ю. Психологический лексикон: Энциклопедический словарь. – в 6 т. [Электронный ресурс] / М.Ю. Кондратьев / ред.-сост. Л.А. Карпенко / под общ. ред. А.В. Петровского. – М.: ПЕР СЭ, 2006. – 176 с. – Режим доступа: <http://vocabulary.ru/dictionary/852>.

75. Конюхов, Н.И. Прикладные аспекты современной психологии: термины, законы, концепции, методы: справочное издание [Электронный ресурс] / автор-сост. Н.И. Конюхов, 1992 г. – Режим доступа: <http://vocabulary.ru/dictionary/979>.

76. Краткий словарь психологических терминов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://vocabulary.ru/dictionary/16>.

77. Кузьмина, Н.В. Творческий потенциал специалиста. Акмеологические проблемы развития / Н.В. Кузьмина // Гуманизация образования. – 1995. – № 1. – С. 41 – 53.

78. Кузьмина, Н.В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования / Н.В. Кузьмина. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. – 144 с.

79. Кузьмина, Н.В. Проблемы акмеологических наук / Н.В. Кузьмина, А.П. Зимичев. – СПб.: Питер, 1990. – 98 с.

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

81. Ледовская Т.В. Индивидуально-типологические особенности студентов вуза с разными показателями успешности учебной деятельности / Т.В. Ледовская. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2010. – 207 с.

82. Ледовская Т.В. Обработка и интерпретация результатов психологического исследования: учебное пособие / Ю.Н. Слепко, Т.В. Ледовская. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2013. – 136 с.

83. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл, 2011. – 352 с.

84. Леонтьев, Д.А. Деятельность и потребность / Д.А. Леонтьев // Деятельностный подход в психологии: Проблемы и перспективы Сборник научных трудов АПН СССР/ Под ред. В.В. Давыдова, Д.А. Леонтьева. – М.: АПН РСФСР, 1990. – 180 с.

85. Ломов, Б.Ф. Вопросы общей, педагогической и инженерной психологии / Б.Ф. Ломов. – М.: Изд-во «Педагогика», 1991. – 296 с.

86. Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов. – М.: Наука, 1984. – 444 с.

87. Ломов, Б.Ф. Системность в психологии / Б.Ф. Ломов // Избранные психологические труды / под ред. В.А. Барабанщикова, Д.Н. Завалишиной, В.А. Пономаренко. – М.; Воронеж, 1996. – С. 290 – 294.

88. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1996. – 310 с.

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

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

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

92. Митина, О.В. Факторный анализ для психологов / Митина О.В., И.Б. Михайловская. – М.: Учебно-методический коллектор «Психология», 2001. – 169 с.

93. Мясищев, В.Н. Психология отношений / В.Н. Мясищев. – М.: Институт практической психологии, Воронеж: НПО «МОД ЭК», 1995. – 356 с.

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

95. Наставление по физической подготовке в Вооружённых силах Российской Федерации. Приказ Министра обороны РФ от 21 апреля 2009 года № 200: [зарегистрировано в Минюсте РФ 30 июня 2009 г.: по состоянию на 30 августа 2013 г.]. – Информационно-правовой портал «Гарант» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70346418/>.

96. Нижегородцева, Н.В. Комплексная диагностика готовности студентов к обучению в вузе «КДГс»; изд. 2-е, доп. / Нижегородцева Н.В., Жукова Т.В. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2010.

97. Нижегородцева, Н.В. Проблемы системогенеза учебной деятельности. Монография / Нижегородцева Н.В., Карпова Е.В., Ансимова Н.П.: Под Ред. А.В. Карпова. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2009. – 420 с.

98. Нижегородцева, Н.В. Психологическая готовность детей к обучению в школе / Н.В. Нижегородцева. – Москва: Изд-во МПГУ, 2001. – 483 с.

99. Нижегородцева, Н.В. Результаты исследования психологической структуры учебной деятельности на основе методологии системогенетического подхода / Н.В. Нижегородцева // Ярославский психологический вестник, выпуск № 25. – Москва-Ярославль, 2009. С.51 – 56.

100. Нижегородцева, Н.В. Системогенетический анализ готовности к обучению. Монография / Н.В. Нижегородцева. – Ярославль: Аверс Пресс, 2004. – 362 с.

101. Нижегородцева, Н.В. Системогенетический подход к исследованию учебной деятельности и готовности к обучению [Электронный ресурс] / Н.В. Нижегородцева, 2010 г. – Режим доступа: <http://yandex.ru/clck/jsreidir>.

102. Никифоров, А.С. Неврология. Полный толковый словарь [Электронный ресурс] / А.С. Никифоров, 2010 г. – Режим доступа: <http://vocabulary.ru/dictionary/889>.

103. Новиков, В.В. Социальная психология: феномен и наука / В.В. Новиков. – М.: Изд-во «Институт психотерапии РАН», 2003. – 344 с.

104. Новикова, И.А. Личностные черты и успешность обучения студентов / И.А. Новикова // Вестник РУДН, серия Психология и педагогика. – 2009. – № 3. – С. 27 – 32.

105. Обознов А.А. Инженерная психология / А.А. Обознов – М.: Институт молодежи, 1998. – 88с.

106. Обознов А.А. Психическая регуляция операторской деятельности / А.А. Обознов. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2003. – 182с.

107. О воинской обязанности и военной службе. Федеральный закон от 28 марта 1998 г. № 53-ФЗ: [федер. закон: принят Гос. Думой 6 марта 1998 г., одобрен Советом Федерации 12 марта 1998 г.: по состоянию на 21 июля 2014 г.]. – Собрание законодательства Российской Федерации от 30 марта 1998 г. № 13 ст. 1475 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.szrf.ru/doc.phtml?nb=edition00&issid=1998013000&docid=1373>.

108. О статусе военнослужащих. Федеральный закон от 27 мая 1998 г. № 76-ФЗ: [федер. закон: принят Гос. Думой 6 марта 1998 г., одобрен Советом Федерации 12 марта 1998 г.: по состоянию на 4 июня 2014 г.]. – Собрание законодательства Российской Федерации от 1 июня 1998 г. № 22 ст. 2331 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.szrf.ru/doc.phtml?nb=edition00&issid=1998022000&docid=2613>.

109. Об образовании в Российской Федерации. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ: [федер. закон: принят Государственной Думой 21 дек. 2012 г., одобрен Советом Федерации 26 дек. 2012 г.: по состоянию на 21 июля 2014 г.]. – Собрание законодательства Российской Федерации от 31 декабря 2012 г. № 53 (часть I) ст. 7598 [Электронный ресурс]. –

Режим доступа:

<http://www.szrf.ru/doc.phtml?nb=edition00&issid=2012053010&docid=27>.

110. Об образовании. Закон РФ от 10 июля 1992 г. № 3266-1: [федер. закон: федер. законом от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ признан утратившим силу с 1 сентября 2013 г.]. – Информационно-правовой портал «Гарант» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/188794/>.

111. Об утверждении инструкции об условиях и порядке приема в военные образовательные учреждения высшего профессионального образования Министерства обороны Российской Федерации. Приказ Министра обороны РФ от 24 апреля 2010 года № 100: [зарегистрирован в Минюсте РФ 1 июля 2010 г.: по состоянию на 26 июля 2012 г.]. – Информационно-правовой портал «Гарант» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/198643/#text>.

112. Об утверждении руководства по профессиональному психологическому отбору в Вооруженных силах российской федерации. Приказ Министра обороны РФ от 26 января 2000 года № 50: [зарегистрирован в Минюсте РФ 21 февраля 2001 г.: по состоянию на 12 мая 2005 г.]. – Информационно-правовой портал «Гарант» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/188794/>.

113. Орёл, В.Е. Развитие личности профессионала / В.Е. Орёл // Психология труда: учебник для студ. высш. учеб. заведений / под ред. А.В. Карпова. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – С. 249 – 269.

114. Петровский, А.В. Краткий психологический словарь [Электронный ресурс] / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – Режим доступа: <http://psy-link.ru/slovar>.

115. Платонов, К.К. О системе психологии / К.К. Платонов. – М.: Мысль, 1972. – 216 с.

116. Платонов, К.К. Структура и развитие личности / К.К. Платонов, А.Д. Глоточкин. – М.: Наука, 1986. – 256 с.

117. Поваренков, Ю.П. Основные положения системогенетической концепции профессионального становления человека / Ю.П. Поваренков // Вестник Омского университета. Серия Психология. – Омск: Изд-во ОмГУ, 2004. – С. 4 – 31.

118. Поваренков, Ю.П. Проблемы психологии профессионального становления личности / Ю.П. Поваренков. – Ярославль: Канцлер, 2008. – 200 с.

119. Поваренков, Ю.П. Психология становления профессионала / Ю.П. Поваренков. – Курск: КГПИ, 1991. – 130 с.

120. Психология общения. Энциклопедический словарь [Электронный ресурс] / под общ. ред. А.А. Бодалева. – М. Изд-во «Когито-Центр», 2011. – Режим доступа: <http://vocabulary.ru/dictionary/1095>.

121. Райгородский, Д.Я. Психология личности: хрестоматия. Т. 1. / Д.Я. Райгородский. – изд. 2, доп. – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ», 1999. – 448 с.

122. Реан, А.А. Методика диагностики мотивации профессиональной деятельности / А.А. Реан. //Сборник психологических тестов. Часть III: Пособие / Сост. Е.Е. Миронова – Мн.: Женский институт ЭНВИЛА, 2006. – С. 16 – 18.

123. Ребер, А. Оксфордский толковый словарь по психологии [Электронный ресурс] / под ред. А. Ребера, 2002 г. – Режим доступа: <http://vocabulary.ru/dictionary/487>.

124. Романова, Е.С. 99 популярных профессий. Психологический анализ и профессиограммы / Е.С. Романова. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2003. – 464 с.: ил.

125. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Изд-во «Питер», 2002. – 720 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»).

126. Руководство по организации работы высшего военно-учебного заведения МО РФ. Приказ Министра обороны РФ от

12 марта 2003 года № 80: [зарегистрировано в Минюсте РФ 8 апреля 2003 г.: по состоянию на 27 января 2010 г.]. – Информационно-правовой портал «Гарант» [Электронный ресурс]. – Режим доступа:

<http://base.garant.ru/185748/>.

127. Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии / Е.В. Сидоренко. – СПб.: ООО «Речь», 2002. – 350 с.

128. Словарь по профориентации и психологической поддержке [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://vocabulary.ru/dictionary/27>.

129. Субботин, А.В. Исследование психологической структуры ПВК выпускника ВВУЗ / А.В. Субботин // Психологический вестник. Ярославль: ЯрГУ им. Демидова. – 2010. – Вып. 26. – С. 135 – 137.

130. Субботин, А.В. Симптомокомплекс профессионально важных качеств курсантов / А.В. Субботин, Ю.В. Пошехонова, А.С. Павлов // Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова. Серия Гуманитарные науки. – 2012. – № 4. – С. 86 – 90.

131. Суходольский, Г.В. Математические методы в психологии / Г.В. Суходольский. – Харьков.: Гуманитарный центр, 2004. – 284 с.

132. Суходольский, Г.В. Основы математической статистики для психологов: Учебник / Г.В. Суходольский. – СПб: Издательство С.-Петербургского университета, 1998. – 464 с.

133. Толочек, В.А. Современная психология труда: глоссарий / В.А. Толочек, 2005 г. URL: <http://vocabulary.ru/dictionary/817>.

134. Устав внутренней службы Вооруженных Сил Российской Федерации: [утв. указом Президента РФ от 10 ноября 2007 года № 1495: по состоянию на 1 июля 2014 г.]. – Собрание законодательства Российской Федерации от 19 ноября 2007 г. № 47 (часть I) ст. 5749 [Электронный ресурс]. – Режим доступа:

<http://www.szrf.ru/doc.phtml?nb=edition00&issid=2007047000&docid=160>.

135. Устав гарнизонной, комендантской и караульной служб Вооруженных Сил Российской Федерации: [утв. указом Президента РФ от 10

ноября 2007 года № 1495: по состоянию на 1 июля 2014 г.]. – Собрание законодательства Российской Федерации от 19 ноября 2007 г. № 47 (часть I) ст. 5749 [Электронный ресурс]. – Режим доступа:

<http://www.szrf.ru/doc.phtml?nb=edition00&issid=2007047000&docid=160>.

136. Филиппов, А.В. Тысяча состояний души. Краткий психолого-филологический словарь [Электронный ресурс] / А.В. Филиппов, Н.Н. Романова, Т.В. Летагова, 2011 г. – Режим доступа: <http://vocabulary.ru/dictionary/976>.

137. Харман, Г. Современный факторный анализ / Г. Харман. – М.: «СТАТИСТИКА», 1972. – 484 с.

138. Хьелл, Л. Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2008. – 607 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»).

139. Чумаков, М.В. Диагностика волевых свойств личности / М.В. Чумаков // Вопросы психологии. – 2006. – № 1. – С.169.

140. Шадриков, В.Д. Введение в психологию: мотивация поведения / В.Д. Шадриков. – М.: Логос, 2001. – 136 с.

141. Шадриков, В.Д. Ментальное развитие человека / В.Д. Шадриков. М.: Изд-во «Аспект Пресс», 2007. – 328 с.

142. Шадриков, В.Д. Введение в психологию: способности человека / В.Д. Шадриков. – М.: Логос, 2002. – 160 с.

143. 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. – 360 с. С. 4 – 11.

144. Шадриков, В.Д. От индивида к индивидуальности. Введение в психологию / В.Д. Шадриков. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. – 656 с.

145. Шадриков, В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В.Д. Шадриков. – М.: Наука, 1982. – 185 с.
146. Шадриков, В.Д. Профессиональные способности: монография / В.Д. Шадриков. – М.: Изд-во «Университетская книга», 2010. – 318 с.
147. Шадриков, В.Д. Психологический анализ деятельности как системы / В.Д. Шадриков // Психологический журнал. – 1980. – Т.1. – № 3. – С. 33 – 46.
148. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека: учебное пособие / В.Д. Шадриков. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательская корпорация «Логос», 1996. – 320 с: ил.
149. Шадриков, В.Д. Психология деятельности человека / В.Д. Шадриков. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. – 464 с. (Достижения в психологии).
150. 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 – 22.
151. Шадриков, В.Д. Психология производственного обучения (системный подход) / В.Д. Шадриков. – Ярославль: ЯрГУ, 1976. – 378 с.
152. Юрьев, А.И. Стратегическая психология глобализации: психология человеческого капитала. Глоссарий [Электронный ресурс] / А.И. Юрьев / под науч. ред. А.И. Юрьева, 2006 г. – Режим доступа: <http://vocabulary.ru/dictionary/922>.
153. Якунин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Якунин . – М.: Изд-во «Смысл», 2001. – 365 с.
154. Agresti, Alan (1996). An Introduction to Categorical Data Analysis. New York: Wiley.
155. Bandura, A. (1977). Social learning theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
156. Bishop, Y.M.M., Fienberg, S.E., & Holland, P.W. (1975). Discrete multivariate analysis: theory and practice. Cambridge, Mass.: MIT Press.

157. 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.
158. 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.
159. Carell R., Gajdusek P., Wise D. Social and mental life of people // *Social Intelligence and Interaction*. Cambridge: University Press, 2001, 315 – 321.
160. Chapling M.V. Keller M.R. Decentring and social interaction // *The journal of general psychology*, 1984. Vol.4, 269 – 275.
161. Deci E.L., & Ryan, R.M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
162. Dirkes M.A. (1985, November). Metacognition: Students in charge of their thinking. *Roeper Review*, 96 – 100.
163. Dweck C.S. (1999). *Self-theories: Their role in motivation, personality and development*. Philadelphia, PA: The Psychology Press.
164. Dyer W.G. (1982). *Modern theory and method in group training*. New York: Van Nostrand Reinhold Company.
165. Flavell J.H., Miller P.H., & Miller S.A. (1993). *Cognitive Development* (3rd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
166. Fragger R., Fadiman J. (2002). *Personality & Personal Growth*, 5th Edition. Pearson Education, NJ: Prentice Hall.
167. Friday A.S. Criterion-related validity of Big Five adolescent personality traits. – The University of Tennessee, 2004.
168. Hacker J. Teaching new thinking // *Journal of developmental Psychol.* Vol 5, 1997.
169. Hartman D. Activity Planning // *Journ. Of Exper. Psychol.*, 2000, Vol. 21, 31 – 44.

170. Moon R. et al. *Personality and Individual Differences* // MIT Press, 1999, 200 – 214.
171. Norman D., Bobrov D. *Information and Scenaric Cognition* // *Mind and Language*, 1997, Vol. 3, 22 – 27.
172. Perkins R., Salomon B. *Metacognivie and Control Strategies Revised* // *Social Psychology Journal*, vol 3, 1987, 13 – 18.
173. Reber A. *The Oxford explanatory dictionary on psychology* / Edition. A. Reber, 2002.
174. Reserve officers training corps [Электронный ресурс] / Virginia Military Institute. – Режим доступа: <http://www.vmi.edu/assets>.
175. Salder-Smit D. *Individual Differences in Metamemory Accuracy* // *Contemporary Education Psychology*. Vol. 8, 1996, 44 – 51.
176. Shadrikov V.D. (2012). *Students' development in the learning process. Psychology in Russia: State of the Art*, 5, 388 – 404.
177. SPSS Statistics 17.0. Выпуск 17.0.0. (2008) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www-01.ibm.com/software/analytics/spss/>.
178. SPSS Statistics 19.0. Выпуск 19.0.0. (2010) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www-01.ibm.com/software/analytics/spss/>.
179. SPSS Statistics 21.0. Выпуск 21.0.0. (64-разрядная версия, 2012) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www-01.ibm.com/software/analytics/spss/>.
180. Tanvir Akhtar. *Identification of leadership potential in military cadets* // *National Institute of Psychology. Quaid-i-Azam University Islamabad, Pakistan* / *Journal of Psychological Research* Vol. 7, Nos. 3 – 4, 1992, 61 – 74.
181. Yzerbyt V. *Metacognition: Cognitive and Social Dimensions* / Ed. By V. Yzerbyt et al. SAGE Publications, 2002, 253 p.

ПРИЛОЖЕНИЯ**Приложение 1****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 1.1.

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. М.В. Чумаков**

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 [139].

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.

Таблица 2.1.

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 неуютно, 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.				
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.				

Продолжение таблицы 2.1.

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.				
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 2.2.

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
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	-
52	3	2	1	-
59	3	2	1	-
67	3	2	1	-
78	3	2	1	-

Методика «Мотивация профессиональной деятельности»**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 [122].

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 3.1.

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.

Матрицы интеркорреляции учебно-важных качеств курсантов

Таблица 4.1.

Коэффициенты парной корреляции Пирсона учебно-важных качеств курсантов второго курса

г/р	Усп_2	Труд_2	Цел_2	Отв_2	Инт_2	ОС_2	Сам_2	ВМ_2	ВПМ_2	ВОМ_2	КС_2	Наст_2	Акт_2
Усп_2	1	0,482**	0,89	0,45	0,613**	0,275	0,128	0,346*	0,011	-0,161	0,388*	0,064	0,301
	-	0,003	0,605	0,796	0,000	0,104	0,456	0,039	0,950	0,350	0,019	0,709	0,074
Труд_2	0,482**	1	-0,085	-0,039	0,166	0,142	0,098	0,302	0,078	-0,226	0,216	-0,048	-0,023
	0,003	-	0,622	0,822	0,334	0,408	0,569	0,074	0,650	0,185	0,206	0,779	0,896
Цел_2	0,089	-0,085	1	0,767**	0,162	0,571**	0,192	0,329	0,375*	0,010	0,419*	0,515**	0,664**
	0,605	0,622	-	0,000	0,34	0,000	0,262	0,050	0,024	0,953	0,011	0,001	0,000
Отв_2	0,045	-0,039	0,767**	1	0,202	0,540**	0,177	0,090	0,191	0,186	0,303	0,469**	0,484**
	0,796	0,822	0,000	-	0,236	0,001	0,300	0,602	0,265	0,277	0,072	0,004	0,003
Инт_2	0,613**	0,166	0,162	0,202	1	0,300	-0,098	0,203	0,211	0,209	0,311	0,050	0,173
	0,000	0,334	0,345	0,236	-	0,076	0,569	0,236	0,218	0,221	0,065	0,771	0,312
ОС_2	0,275	0,142	0,571**	0,540**	0,300	1	-0,048	0,340*	0,173	-0,070	0,579**	0,398*	0,494**
	0,104	0,408	0,000	0,001	0,076	-	0,782	0,042	0,313	0,685	0,000	0,016	0,002
Сам_2	0,128	0,098	0,192	0,177	-0,098	-0,048	1	0,137	0,010	0,103	-0,321	0,182	0,343*
	0,456	0,569	0,262	0,300	0,569	0,782	-	0,425	0,953	0,550	0,056	0,289	0,041
ВМ_2	0,346*	0,302	0,329	0,090	0,203	0,340*	0,137	1	0,444**	-0,041	0,125	0,328	0,306
	0,039	0,074	0,050	0,602	0,236	0,042	0,425	-	0,007	0,812	0,468	0,051	0,070
ВПМ_2	0,011	0,078	0,375*	0,191	0,211	0,173	0,010	0,444**	1	0,235	-0,043	-0,088	0,199
	0,950	0,650	0,024	0,265	0,218	0,313	0,953	0,007	-	0,168	0,806	0,610	0,244
ВОМ_2	-0,161	-0,226	0,010	0,186	0,209	-0,070	0,103	-0,041	0,235	1	-0,269	-0,078	-0,023
	0,350	0,185	0,953	0,277	0,221	0,685	0,550	0,812	0,168	-	0,112	0,651	0,894
КС_2	0,388*	0,216	0,419*	0,303	0,311	0,579**	-0,321	0,125	-0,043	-0,269	1	0,322	0,461**
	0,019	0,206	0,011	0,072	0,065	0,000	0,056	0,468	0,806	0,112	-	0,055	0,005
Наст_2	0,064	-0,048	0,515**	0,469**	0,050	0,398*	0,182	0,328	-0,088	-0,078	0,322	1	0,558**
	0,709	0,779	0,001	0,004	0,771	0,016	0,289	0,051	0,610	0,651	0,055	-	0,000

Продолжение таблицы 4.1.

Акт_2	0,301	-0,023	0,664**	0,484**	0,173	0,494**	0,343	0,306	0,199	-0,023	0,461**	0,558**	1
	0,074	0,896	0,000	0,003	0,312	0,002	0,041	0,070	0,244	0,894	0,005	0,000	-

Примечание: Усп_2 – успеваемость; Труд_2 – трудолюбие; Цел_2 – целеустремленность; Отв_2 – ответственность; Инт_2 – интеллект; ОС_2 – организаторские способности; Сам_2 – самостоятельность; ВМ_2 – внутренняя мотивация; ВПМ_2 – внешняя положительная мотивация; ВОМ_2 – внешняя отрицательная мотивация; КС_2 – коммуникативные способности; Наст_2 – настойчивость; Акт_2 – активность (на втором курсе); ** – корреляция значима на уровне 0,01; * – корреляция значима на уровне 0,05.

Таблица 4.2.

Коэффициенты парной корреляции Пирсона учебно-важных качеств курсантов третьего курса

г/р	Усп_3	Труд_3	Цел_3	Отв_3	Инт_3	ОС_3	Сам_3	ВМ_3	ВПМ_3	ВОМ_3	КС_3	Наст_3	Акт_3
Усп_3	1	0,262	0,261	0,118	0,407*	0,342	0,087	0,279	-0,046	-0,266	0,330*	0,215	0,261
	-	0,123	0,124	0,494	0,014	0,041	0,613	0,099	0,788	0,117	0,050	0,207	0,123
Труд_3	0,262	1	0,242	0,243	0,203	0,527**	-0,071	0,113	0,105	-0,039	0,176	0,243	0,241
	0,123	-	0,154	0,153	0,235	0,001	0,681	0,510	0,541	0,821	0,303	0,153	0,156
Цел_3	0,261	0,242	1	0,673**	0,248	0,350*	0,139	0,273	0,055	0,132	0,452**	0,600**	0,766**
	0,124	0,154	-	0,000	0,145	0,036	0,419	0,107	0,751	0,444	0,006	0,000	0,000
Отв_3	0,118	0,243	0,673**	1	0,349*	0,396*	0,150	0,381*	0,187	0,186	0,474**	0,545**	0,766**
	0,494	0,153	0,000	-	0,037	0,017	0,382	0,022	0,276	0,279	0,003	0,001	0,000
Инт_3	0,407*	0,203	0,248	0,349*	1	0,506**	-0,007	0,158	0,70	-0,061	0,257	0,179	0,218
	0,014	0,235	0,145	0,037	-	0,002	0,968	0,358	0,686	0,722	0,131	0,296	0,202
ОС_3	0,342*	0,527**	0,350*	0,396*	0,506**	1	-0,143	0,203	0,223	-0,090	0,418*	0,363*	0,316
	0,041	0,001	0,036	0,017	0,002	-	0,407	0,235	0,190	0,603	0,011	0,030	0,061
Сам_3	0,087	-0,071	0,139	0,150	-0,007	-0,143	1	-0,091	-0,283	-0,333*	0,059	0,267	0,157
	0,613	0,681	0,419	0,382	0,968	0,407	-	0,597	0,095	0,047	0,733	0,116	0,359
ВМ_3	0,279	0,113	0,273	0,381*	0,158	0,203	-0,091	1	-0,045	0,093	0,568**	0,214	0,377*
	0,099	0,510	0,107	0,022	0,358	0,235	0,597	-	0,794	0,588	0,000	0,210	0,023

Продолжение таблицы 4.2.

ВПМ_3	-0,046	0,105	0,055	0,187	0,070	0,223	-0,283	-0,045	1	0,387*	-0,111	0,056	0,038
	0,788	0,541	0,751	0,276	0,686	0,190	0,095	0,794	-	0,020	0,520	0,743	0,827
ВОМ_3	-0,266	-0,039	0,132	0,186	-0,061	-0,090	-0,333*	0,093	0,387*	1	-0,005	-0,165	0,073
	0,117	0,821	0,444	0,279	0,722	0,603	0,047	0,588	0,020	-	0,976	0,335	0,674
КС_3	0,330*	0,176	0,452**	0,474**	0,257	0,418*	0,059	0,568**	-0,111	-0,005	1	0,355*	0,426**
	0,050	0,303	0,006	0,003	0,131	0,011	0,733	0,000	0,520	0,976	-	0,033	0,010
Наст_3	0,215	0,243	0,600**	0,545**	0,179	0,363*	0,267	0,214	0,056	-0,165	0,355*	1	0,648
	0,207	0,153	0,000	0,001	0,296	0,030	0,116	0,210	0,743	0,335	0,033	-	0,000
Акт_3	0,261	0,241	0,766**	0,766	0,218	0,316	0,157	0,377*	0,038	0,073	0,426**	0,648**	1
	0,123	0,156	0,000	0,000	0,202	0,061	0,359	0,023	0,827	0,674	0,010	0,000	-

Примечание: Усп_3 – успеваемость; Труд_3 – трудолюбие; Цел_3 – целеустремленность; Отв_3 – ответственность; Инт_3 – интеллект; ОС_3 – организаторские способности; Сам_3 – самостоятельность; ВМ_3 – внутренняя мотивация; ВПМ_3 – внешняя положительная мотивация; ВОМ_3 – внешняя отрицательная мотивация; КС_3 – коммуникативные способности; Наст_3 – настойчивость; Акт_3 – активность (на третьем курсе); ** – корреляция значима на уровне 0,01; * – корреляция значима на уровне 0,05.

Таблица 4.3.

Коэффициенты парной корреляции Пирсона учебно-важных качеств курсантов четвертого курса

г/р	Усп_4	Труд_4	Цел_4	Отв_4	Инт_4	ОС_4	Сам_4	ВМ_4	ВПМ_4	ВОМ_4	КС_4	Наст_4	Акт_4
Усп_4	1	0,491**	0,326	0,290	0,403*	0,334*	0,308	0,396*	0,083	-0,253	0,327	0,405*	0,285
	-	0,002	0,053	0,086	0,015	0,047	0,068	0,017	0,632	0,137	0,052	0,014	0,092
Труд_4	0,491**	1	0,148	0,009	-0,033	0,174	0,041	0,066	-0,191	-0,112	-0,025	-0,026	0,172
	0,002	-	0,390	0,960	0,848	0,309	0,811	0,703	0,263	0,514	0,884	0,881	0,316
Цел_4	0,326	0,148	1	0,655**	0,648**	0,543**	0,077	0,184	0,165	-0,034	0,521**	0,623**	0,576**
	0,053	0,390	-	0,000	0,000	0,001	0,657	0,283	0,335	0,843	0,001	0,000	0,000
Отв_4	0,290	0,009	0,655**	1	0,377*	0,301	0,123	0,398*	0,379*	0,021	0,556**	0,494**	0,697**
	0,086	0,960	0,000	-	0,023	0,074	0,476	0,016	0,023	0,901	0,000	0,002	0,000

Продолжение таблицы 4.3.

Инт_4	0,403	-0,033	0,648**	0,377*	1	0,399*	0,291	0,161	0,168	0,029	0,472**	0,452**	0,355*
	0,015	0,848	0,000	0,023	-	0,016	0,085	0,349	0,328	0,867	0,004	0,006	0,034
ОС_4	0,334*	0,174	0,543**	0,301	0,399*	1	0,241	0,116	-0,042	-0,124	0,484**	0,207	0,132
	0,047	0,309	0,001	0,074	0,016	-	0,156	0,499	0,809	0,470	0,003	0,225	0,444
Сам_4	0,308	0,041	0,077	0,123	0,291	0,241	1	0,160	-0,007	0,090	0,093	0,328	-0,041
	0,068	0,811	0,657	0,476	0,085	0,156	-	0,352	0,966	0,600	0,589	0,051	0,811
ВМ_4	0,396*	0,066	0,184	0,398*	0,161	0,116	0,160	1	0,458**	-0,070	0,327	0,299	0,368*
	0,017	0,703	0,283	0,016	0,349	0,499	0,352	-	0,005	0,687	0,052	0,076	0,027
ВПМ_4	0,083	-0,191,	0,165	0,379*	0,168	-0,042	-0,007	0,458**	1	0,303	0,354*	0,254	0,345*
	0,632	0,263	0,335	0,023	0,328	0,809	0,966	0,005	-	0,072	0,034	0,134	0,040
ВОМ_4	-0,253	-0,112	-0,034	0,021	0,029	-0,124	0,090	-0,070	0,303	1	-0,087	-0,181	-0,099
	0,137	0,514	0,843	0,901	0,867	0,470	0,600	0,687	0,072	-	0,615	0,290	0,565
КС_4	0,327	-0,025	0,521**	0,556**	0,472**	0,484**	0,093	0,327	0,354*	-0,087	1	0,364*	0,403*
	0,052	0,884	0,001	0,000	0,004	0,003	0,589	0,052	0,034	0,615	-	0,029	0,015
Наст_4	0,405*	-0,026	0,623**	0,494**	0,452**	0,207	0,328	0,299	0,254	-0,181	0,364*	1	0,562**
	0,014	0,881	0,000	0,002	0,006	0,225	0,051	0,076	0,134	0,290	0,029	-	0,000
Акт_4	0,285	0,172	0,576**	0,697**	0,355*	0,132	-0,041	0,368*	0,345*	-0,099	0,403*	0,562**	1
	0,092	0,316	0,000	0,000	0,034	0,444	0,811	0,027	0,040	0,565	0,015	0,000	-

Примечание: Усп_4 – успеваемость; Труд_4 – трудолюбие; Цел_4 – целеустремленность; Отв_4 – ответственность; Инт_4 – интеллект; ОС_4 – организаторские способности; Сам_4 – самостоятельность; ВМ_4 – внутренняя мотивация; ВПМ_4 – внешняя положительная мотивация; ВОМ_4 – внешняя отрицательная мотивация; КС_4 – коммуникативные способности; Наст_4 – настойчивость; Акт_4 – активность (на четвертом курсе); ** – корреляция значима на уровне 0,01; * – корреляция значима на уровне 0,05.

Таблица 4.4.

Коэффициенты парной корреляции Пирсона учебно-важных качеств курсантов пятого курса

r/p	Усп_5	Труд_5	Цел_5	Отв_5	Инт_5	ОС_5	Сам_5	ВМ_5	ВПМ_5	ВОМ_5	КС_5	Наст_5	Акт_5
Усп_5	1	0,510**	0,335*	0,338*	0,398*	0,410*	0,168	0,425*	0,034	-0,311	0,315	0,058	0,202
	-	0,001	0,045	0,044	0,016	0,013	0,327	0,010	0,845	0,065	0,061	0,738	0,239

Труд_5	0,510**	1	0,122	0,087	-0,032	0,196	-0,017	0,195	-0,067	-0,351*	0,162	0,087	0,213
	0,001	-	0,479	0,613	0,855	0,252	0,924	0,255	0,697	0,036	0,344	0,614	0,213
Цел_5	0,335*	0,122	1	0,829**	0,298	0,627**	0,500**	0,358*	0,157	0,271	0,400*	0,628**	0,796**
	0,045	0,479	-	0,000	0,077	0,000	0,002	0,032	0,361	0,110	0,016	0,000	0,000
Отв_5	0,338*	0,087	0,829**	1	0,235	0,512**	0,676**	0,473**	0,138	0,153	0,374*	0,520**	0,771**
	0,044	0,613	0,000	-	0,168	0,001	0,000	0,004	0,423	0,372	0,025	0,001	0,000
Инт_5	0,398*	-0,032	0,298	0,235	1	0,396*	0,189	0,159	0,046	-0,077	0,371*	0,320	0,189
	0,016	0,855	0,077	0,168	-	0,017	0,270	0,354	0,791	0,655	0,026	0,057	0,268
ОС_5	0,410*	0,196	0,627**	0,512**	0,396*	1	0,363*	0,422*	0,027	0,115	0,647***	0,571**	0,570**
	0,013	0,252	0,000	0,001	0,017	-	0,029	0,010	0,878	0,505	0,000	0,000	0,000
Сам_5	0,168	-0,017	0,500**	0,676**	0,189	0,363*	1	0,288	-0,100	-0,055	0,321	0,452**	0,515**
	0,327	0,924	0,002	0,000	0,270	0,029	-	0,088	0,562	0,748	0,056	0,006	0,001
ВМ_5	0,425**	0,195	0,358*	0,473**	0,159	0,422*	0,288	1	0,348	-0,180	0,346*	0,454**	0,520**
	0,010	0,255	0,032	0,004	0,354	0,010	0,088	-	0,038	0,294	0,039	0,005	0,001
ВПМ_5	0,034	-0,067	0,157	0,138	0,046	0,027	-0,100	0,348*	1	0,324	0,114	0,148	0,294
	0,845	0,697	0,361	0,423	0,791	0,878	0,562	0,038	-	0,053	0,507	0,390	0,081
ВОМ_5	-0,311	-0,351*	0,271	0,153	-0,077	0,115	-0,055	-0,180	0,324	1	-0,049	0,080	0,198
	0,065	0,036	0,110	0,372	0,655	0,505	0,748	0,294	0,053	-	0,778	0,645	0,248
КС_5	0,315	0,162	0,400*	0,374*	0,371	0,647**	0,321	0,346*	0,114	-0,049	1	0,357*	0,412*
	0,061	0,344	0,016	0,025	0,26	0,000	0,056	0,039	0,507	0,778	-	0,033	0,013
Наст_5	0,058	0,087	0,628**	0,520**	0,320	0,571**	0,452**	0,454**	0,148	0,080	0,357*	1	0,768**
	0,738	0,614	0,000	0,001	0,057	0,000	0,006	0,005	0,390	0,645	0,033	-	0,000
Акт_5	0,202	0,213	0,796**	0,771**	0,189	0,570**	0,515**	0,520**	0,294	0,198	0,412*	0,768**	1
	0,239	0,213	0,000	0,000	0,268	0,000	0,001	0,001	0,081	0,248	0,013	0,000	-

Примечание: Усп_5 – успеваемость; Труд_5 – трудолюбие; Цел_5 – целеустремленность; Отв_5 – ответственность; Инт_5 – интеллект; ОС_5 – организаторские способности; Сам_5 – самостоятельность; ВМ_5 – внутренняя мотивация; ВПМ_5 – внешняя положительная мотивация; ВОМ_5 – внешняя отрицательная мотивация; КС_5 – коммуникативные способности; Наст_5 – настойчивость; Акт_5 – активность (на пятом курсе); ** – корреляция значима на уровне 0,01; * – корреляция значима на уровне 0,05.