

видит их влияние на успешность – неуспешность различных видов деятельности и поэтому может вполне уверенно и правильно прогнозировать свои результаты, будущие успехи и т. д.» [4, с.125].

Итак, наше предположение о том, что у руководителей педагогических коллективов преобладает умеренно завышенная самооценка, в нашем пробном эксперименте подтвердилось.

Вместе с тем, мы придерживаемся точки зрения, согласно которой, самооценка исследуемых нами руководителей пластична, то есть меняется в соответствии с реальным положением дел: увеличивается при успехе и снижается при неудаче.

#### *Литература*

1. Аргайл М. Психология счастья. – М., 1990.
2. Бернс Р. Развитие Я – концепции и воспитание. – М., 1986.
3. Грановская Р.М. Элементы практической психологии. – Л., 1988.
4. Карнышев А.Д. Очерки социальной психологии. – Иркутск, 1998.
5. Ковалевский С. Руководитель и подчиненный. – М., 1973.
6. Кон И.С. Социология личности. – М., 1967.
7. Кричевский Р.Л. Если вы руководитель... – М., 1993.
8. Кудряшова Л.Д. Каким быть руководителю: Психология управленческой деятельности. – Л., 1986.
9. Психология. Словарь / под ред. А.В. Петровского, М.С. Ярошенко. – М., 1990.
10. Столяренко А.Д. Основы психологии. – Ростов-н/Д., 2002.
11. Филиппов А.В. Работа с кадрами: психологический аспект. – М., 1990.
12. Хелл Л. Зиглер Д. Теории личности (Основные положения, исследование и применение). – СПб., 1999.

### **ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ КУРСАНТОВ ВУЗА МВД**

(на примере курсантов Восточно-Сибирского института МВД России)

**Н.В. Павлюченкова**

*В статье предложено определение эмоциональной компетентности. Коротко охарактеризованы компоненты эмоциональной компетентности: рефлексия, экспрессивность, саморегуляция и эмпатия. Приведены данные эмпирического исследования эмоциональной компетентности курсантов 1 курса Восточно-Сибирского института МВД России.*

### **THE PECULIARITIES OF EMOTIONAL COMPETENCE OF RUSSIAN MINISTRY OF INTERNAL AFFAIRS HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS' CADETS**

(by the example of cadets of the East-Siberian institute of the ministry of internal affairs of Russia)

**N.V. Pavlyuchenkova**

*The article concerns the notion of emotional competence. Various approaches to its understanding are overviewed and the author's definition for this notion is proposed. A brief characteristics of the components of emotional competence (reflexy, expressiveness, self-regulation and empathy) are given. The data of empirical studies of the 1st year cadets' emotional competence conducted at the East Siberian Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russian Federation are presented.*

Эмоциональная устойчивость является одним из основных качеств сотрудников органов внутренних дел (далее ОВД). Это обусловлено тем, что, выполняя профессиональные задачи в сложной обстановке, сотрудники подвергаются постоянному воздействию психогенных факторов: опасности, сопряженные с риском для жизни, физические перегрузки, напряженная работа внимания, необходимость непрерывного анализа быстро меняющихся ситуаций и их неопределенность. Эмоциональную устойчивость обеспечивает кроме индивидуально-типологических особенностей целая система способностей, знаний, навыков и умений, которую можно обозначить как эмоциональную компетентность.

Эмоциональная компетентность позволяет сотруднику адекватно и уместно управлять эмоциями и соответственно поведением, которое непосредственно зависит от эмоционального состояния, адекватно реагировать в любых, даже самых сложных условиях. Это обеспечивает эффективное выполнение профессиональных обязанностей, эмоциональное благополучие, сохранение психического и физического здоровья. Поэтому особую актуальность приобретают исследования эмоциональной компетентности сотрудников ОВД, а также поиск эффективных психотехнологий, способствующих ее развитию.

Понятие «эмоциональная компетентность» вошло в психологию благодаря ряду зарубежных и российских исследователей (К. Саарни, D. Goleman, R. Buck, М. Райнольдс, Е.В. Либина, И.Н. Андреева, Е.Л. Яковлева и др.).

Эмоциональную компетентность изучают в контексте повышения успешности в профессиональной сфере и лидерства (D. Goleman, М. Райнольдс, Г.В. Юсупова), развития личности (R. Buck, К. Саарни, Е.В. Либина, И.Н. Андреева, Е.Л. Яковлева).

R. Buck определяет понятие «эмоциональная компетентность» как способность действовать с внутренней средой своих чувств и желаний [1]. Е.В. Либина определяет эмоциональную компетентность как «способность личности к осуществлению координации между эмоциями и целенаправленным поведением» и дает указанное определение в рамках психологии совладания [9]. И.Н. Андреева определяет эмоциональную компетентность как «открытость человека своим эмоциональным переживаниям», возможность которой связывается с гармоничным взаимодействием аффекта и интеллекта [3]. В понимании Е.Л. Яковлевой эмоциональная компетентность в противоположность вышеуказанным моделям приобретает интеллектуальную направленность, она определяется как «эмоциональная грамотность» и, как у D. Goleman, связывается с более общим понятием «эмоционального интеллекта» [16]. В данном определении эмоциональная компетентность сводится к знанию об эмоциях.

Более широкое понимание эмоциональной компетентности мы встречаем в трудах D. Goleman, М. Райнольдс, Г.В. Юсуповой, в которых отражаются как эмоциональные явления, так и социальные навыки.

D. Goleman включает эмоциональную компетентность в эмоциональный интеллект и выделяет в ее структуре 2 составляющие: личную компетентность, включающую 3 блока (понимание себя, саморегуляция и мотивация), и социальную компетентность, включающую 2 блока (эмпатия, социальные навыки) [2]. М. Райнольдс определяет эмоциональную компетентность как способность понимать свои собственные чувства, эмоциональные состояния других, правильно оценивать их, а также контролировать свои эмоции и конструктивно их выражать, используя их для того, чтобы управлять своим поведением, а также влиять на поведение других [13].

Г.В. Юсупова определила эмоциональную компетентность как группу развивающихся способностей к саморегуляции и к регуляции интерперсональных отношений путем понимания собственных эмоций и эмоций окружающих. Автор определяет эмоциональную компетентность не как самостоятельное психосоциальное образование, а лишь как исследовательский конструкт, интегрально объединяющий эмоции, интеллект и волю, развитость которых предопределяет успешную адаптацию субъекта к социальному окружению и жизненным ситуациям [15].

С учетом вышеизложенного мы предлагаем следующее определение эмоциональной компетентности. **Эмоциональная компетентность** – системное свойство личности, включающее знания об эмоциях, а также навыки и умения уместной и адекватной рефлексии, саморегуляции, оптимального уровня эмпатии и экспрессивности.

Таким образом, исходя из определения и тезиса о том, что эмоциональная компетентность помогает человеку эффективно управлять собственными эмоциями, мы выделили следующие компоненты эмоциональной компетентности: рефлексивность (развитая способность к рефлексии), саморегуляция, эмпатия и экспрессивность. Охарактеризуем коротко выделенные компоненты эмоциональной компетентности.

Поскольку эмоции тесно связаны с мышлением и, более того, внутри самих эмоций имеется единство эмоционального и интеллектуального (С.Л. Рубинштейн) [14], системообразующим компонентом эмоциональной компетентности выступает способность к рефлексии, а именно способность к самоанализу, умение проанализировать свои актуальные потребности, мотивы, состояния, установки, личностные смыслы. В эмоциогенных ситуациях цель рефлексии сводится к уменьшению страдания от переживания соответствующей эмоции. Наличие развитой рефлексии позволяет сделать видимыми результаты мышления по оценке поступающей из внешнего мира информации. Осознание собственных эмоциональных реакций и состояний есть осознание собственной индивидуальности [3].

Рефлексия тесно связана и с саморегуляцией. Так, Ю.Б. Гиппенрейтер отмечает, что наблюдение за ходом собственной деятельности мешает этой деятельности и даже ее разрушает: «разрушающим образом действует рефлексия на протекание чувств: от нее они бледнеют, искажаются и вовсе исчезают. И напротив, «отдача чувству» исключает возможность рефлексии. Интроспекцию настоящего, полнокровного акта сознания можно осуществить, только прервав его» [6]. Кроме того, рефлексия

помогает осознать степень адекватности и эффективности методов саморегуляции и при необходимости выработать более оптимальные схемы саморегуляции.

Рефлексия связана и с эмпатией. Согласно идеям Л.С. Выготского [5], понимание эмоциональных проявлений других людей предшествует не только осознанию собственных эмоций, но и их проявлению. Обычно эмоциональная информация «заражает» собеседника, вызывает эмоциональный отклик. Поэтому знание информации об эмоциях других людей помогает выбрать эффективные способы собственного поведения. Наблюдая и анализируя собственный внутренний мир, можно научиться правильно понимать эмоции других.

И, наконец, рефлексия связана с экспрессивностью – выражением эмоций. С одной стороны, понимание и принятие себя предполагают признание права на существование самых различных эмоций, дозволение их выразить, тем самым принимая себя как уникальную личность, ибо запрет на эмоции делает бессмысленной и неэффективной рефлексия [8]. С другой стороны, очень важно, чтобы формы выражения эмоций были социально приемлемыми. Ю.М. Орлов отмечал, что необходимо научиться правильно обижаться, правильно быть виноватым, правильно оскорбляться и правильно стыдиться, чтобы опыт переживания способствовал личностному росту и повышению саморегуляции [11].

Определив понятие и состав эмоциональной компетентности, мы провели исследование эмоциональной компетентности курсантов Восточно-Сибирского института МВД России. В исследовании принимали участие 148 курсантов 1 курса. Для исследования эмоциональной компетентности были применены 2 методики: методика, разработанная А.Я. Чебыкиным и измеряющая уровни проявления экспрессивности, саморегуляции и эмпатии (для каждого компонента выделены экстра- и интроэффекты), и когнитивно-эмотивный тест, разработанный Ю.М. Орловым и предназначенный для идентификации и измерения объема и качества рефлексии. Обе методики надежны и валидизированы.

Количественные значения, полученные после обработки результатов, представлены в таблице 1.

Таблица 1

*Средние показатели саморегуляции, экспрессивности и эмпатии курсантов 1 курса*

№	Качество	Баллы	Дисп.	Уровень
1	Экспрессивность	6,8	5,4	Средний
	Экстраэкспрессивность	3,8	2,1	Средний
	Интроэкспрессивность	3,1	1,6	Средний
2	Саморегуляция	7,9	3,3	Средний
	Экстрасаморегуляция	4,9	1,5	Высокий
	Интросаморегуляция	3,0	1,0	Средний
3	Эмпатия	7,7	2,8	Средний
	Экстраэмпатия	4	1,3	Средний
	Интроэмпатия	3,7	1,6	Средний

В целом курсанты показали средний уровень развития экспрессивности, саморегуляции, эмпатии. Из указанных качеств менее выражена экспрессивность (выражение эмоций) при  $p < 0,05$ , в то время как саморегуляция и эмпатия являются более выраженными качествами.

Кроме того, при анализе значений дисперсии выявлено, что наибольшие отклонения от средних значений наблюдаются именно для экспрессивности, т.е. большая часть курсантов показала низкие значения экспрессивности. Таким образом, навыки адекватной и социально приемлемой экспрессивности у курсантов менее развиты, чем навыки саморегуляции и эмпатии.

При анализе экстра- и интроэффектов обнаружены значимые различия между экстраэкспрессивностью (3,8) и интроэкспрессивностью (3,1) и экстрасаморегуляцией (4,9) и интросаморегуляцией (3,0). Во всех случаях экстраэффекты превышают интроэффекты. Сила выражения эмоций превышает силу их переживания. Повышенный уровень эмоциональной реактивности возможно объяснить возрастными особенностями, когда в юношеском возрасте эффективные механизмы внутреннего торможения недостаточно развиты и незначительное событие может привести к бурной эмоциональной реакции. Кроме того, дисбаланс экстраэкспрессивности и интроэкспрессивности можно объяснить и данными проведенного ранее исследования акцентуаций характера курсантов, которое выявило преобладание демонстративной акцентуации [12].

Рассмотрим результаты исследования саморегуляции. Внешне курсанты научились регулировать поведение (возможен волевым усилием контроль мимики, подавление вербальных проявлений в эмоциогенных ситуациях как результат социального воспитания), однако внутренняя саморегуляция эмоций пока объективно низка. Здесь имеет место именно волевая регуляция, но не эмоциональная компетентность.

Полученные результаты являются закономерными исходя из того, что социально поощряемыми являются такие качества, как саморегуляция и эмпатия, в то время как в отношении проявления эмоций существует жесткий социальный контроль. Однако заметим, что при эмоциональной компетентности должна быть сбалансированность экспрессивности, саморегуляции и эмпатии.

Результаты исследования рефлексии курсантов 1 курса показали, что из четырех отрицательных эмоций значимо выделяются страх неудачи (при  $p < 0,001$ ), чувство стыда (при  $p < 0,1$ ). Чувства обиды и вины менее значимо представлены в картине эмоциональных переживаний курсантов. Психологические механизмы направлены на защиту от чувства стыда.

Из психологических защит выделяются уход из ситуации и проекция на других. Субъекты «ухода», как отмечает Л.И. Анциферова [4], – это индивиды, пережившие много разочарований и неудач. Неслучайно имеется положительная корреляционная связь между объемом защитной рефлексии от страха неудачи и психологической защитой «уход из ситуации». Сравнительно высок показатель «несоответствие поведения другим ожиданиям», что означает необоснованно завышенные требования к поведению других относительно собственной личности и свидетельствует скорее о низком уровне рефлексии. Этот показатель, на наш взгляд, противоположен реалистическому мышлению, т.к. присваивание другим своих установок, программирование другого, выстраивание нереалистических ожиданий – все это признаки патогенного мышления.

Показатель реалистическое мышление, который показывает рефлексия – «умственные акты различного уровня организации, возникающие в ответ на неопределенность ситуации и ведущие к определению ситуации и выбору оптимального решения» [11], высок относительно других показателей. Однако, по мнению С.Н. Морозюк, объектом внимания в данном случае могут быть сами эмоции, а не механизмы, их порождающие [10].

Интересные корреляционные связи были выявлены при сопоставлении результатов двух тестов. Так, страх неудачи прямо пропорционален экспрессивности: чем сильнее страх неудачи, тем сильнее эмоциональный отклик на него.

Обратная пропорциональная зависимость имеется между чувством вины и чувством стыда и интроэмпатией. На наш взгляд, эта связь закономерна, исходя из структуры вины, определяемой как рассогласование между ожиданиями другого человека относительно поведения субъекта и его реального поведения. Чем острее человек переживает чувство вины, тем меньше сопереживание другому человеку. Чувство стыда как дисбаланс между Я-реальным и Я-идеальным также не дает возможности для проявления эмпатии. В стыде все внимание направлено на себя. Таким образом, чувства вины и стыда блокируют способность к эмпатии, сосредоточивая все переживания на собственной личности.

Обнаружена зависимость между переживанием обиды, зависти и саморегуляцией. Чем сильнее переживание обиды и зависти, тем слабее внутренняя саморегуляция. Чувства обиды и зависти рожают вторичные негативные эмоции – гнев, раздражение, что значительно снижает возможности внутренней саморегуляции. Заметим, что сила обиды не влияет на экстрасаморегуляцию, т.е., переживая даже очень сильное чувство обиды, возможно сохранение внешнего спокойствия за счет волевых усилий.

Также имеются корреляционные связи между проявлениями экспрессивности, саморегуляции и эмпатии и психологическими защитами. Так, положительная корреляционная связь обнаружена между экстрасаморегуляцией и проекцией на других. Люди с высоким уровнем внешней саморегуляции приписывают другим свои мысли, чувства, мотивы, чего не склонны делать люди с высоким уровнем экспрессивности – выражения эмоций. Отрицательная корреляционная связь обнаружена между экзпессивностью и проекцией на других. При использовании психической защиты «проекция на других» возрастают возможности саморегуляции и одновременно снижаются возможности экспрессии, выражения эмоций.

Интрорегуляция отрицательно связана с защитами: уход из ситуации ( $-0,30$ ), несоответствие поведения другим ожиданиям ( $-0,44$ ), апеллирующее мышление ( $-0,37$ ). Чем сильнее проявляются эти защиты, тем слабее внутренняя саморегуляция.

Экстрасаморегуляция положительно связана с возбуждением вины в других (0,30). Чем сильнее человек старается возбудить вину в других, тем выше степень его экстрасаморегуляции.

Таким образом, экстрасаморегуляция положительно связана с психологическими защитами, а интросаморегуляция отрицательно связана с психологическими защитами (чем сильнее защиты, тем ниже интросаморегуляция). Следовательно, еще раз подтверждается тезис о том, что психологические защиты дают локально временный эффект (экстрасаморегуляция), но негативно влияют на душевное равновесие, внутреннюю гармонию.

Отрицательная связь обнаружена между интроэмпатией и агрессией против других (-0,32), рационализацией обесцениванием объекта (-0,35) и рационализацией обесцениванием обстоятельствами (-0,36). Чем сильнее психологические защиты (агрессия против других, рационализация обесцениванием объекта, рационализация обесцениванием обстоятельствами), тем менее выражена эмпатия. Вполне понятна несовместимость агрессии и эмпатии, т.к. в эмпатии другой воспринимается как субъект для познания и сочувствия, а в агрессии как объект для отреагирования собственных эмоций. Рационализация также препятствует эмпатии, т.к. при рационализации утрачивается значимость объекта.

Обнаружены положительные корреляционные связи между показателями саморегуляции (0,49), экспрессивности (0,38), эмпатии (0,43) и показателем «реалистическое мышление». Значит, развивая рефлексию (реалистическое мышление), возможно повысить уровень саморегуляции, эмпатии и экспрессивности. Таким образом, подтвердился тезис о рефлексии как системообразующем компоненте эмоциональной компетентности, и именно развитие рефлексивности курсантов будет являться залогом эмоциональной компетентности, а с ней и успешной профессиональной деятельности, психического и соматического здоровья.

Итак, особенностями эмоциональной компетентности курсантов Восточно-Сибирского института МВД России является средний уровень развития саморегуляции, экспрессивности, эмпатии. Полученные результаты больше свидетельствуют об эмоциональной устойчивости в сложных эмоциогенных условиях за счет волевой регуляции, но не об эмоциональной компетентности. В картине эмоциональных переживаний курсантов более значимо представлены страх неудачи и чувство стыда. Статистически доказано, что отрицательные эмоции блокируют проявление качеств эмоциональной компетентности. Из психических защит выделяется уход из ситуации, проекция на других, несоответствие поведения другим ожиданиям и реалистическое мышление. Психические защиты оказывают отрицательное влияние на саморегуляцию и эмпатию.

Прямо пропорциональная зависимость обнаружена между показателями саморегуляции, экспрессивности, эмпатии и рефлексией. Таким образом, подтвердился тезис о рефлексии как системообразующем компоненте эмоциональной компетентности, и именно развитие рефлексивности курсантов будет являться залогом эмоциональной компетентности, а с ней и успешной профессиональной деятельности, психического и соматического здоровья.

#### Литература

1. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект: исследования феномена // Вопросы психологии. – 2006. – №3. – 78 с.
2. Анцыферова Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование ситуаций и психологическая защита // Психологический журнал. – Т.15. – №1. – 1994.
3. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. – М.: Педагогика, 1982.
4. Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию. – М.: Изд-во МГУ. 1988. – С. 34-47.
5. Деркач А., Зазыкин В. Акмеология: учеб. пособие. – СПб.: Питер, 2003. – 256с.
6. Зейгарник Б.В., Холмогорова А.Б., Мазур Е.С. Саморегуляция в норме и патологии // Психологический журнал. – 1989. – Т.2. – С.12-24.
7. Либина Е.В., Либин А.В. Стили реагирования на стресс: психологическая защита или совладание со сложными обстоятельствами? // Стиль человека: психологический анализ. – М.: Смысл, 1998. – С. 190-204.
8. Морозюк С.Н. Акцентуации характера и саногенная рефлексия. – М.: Штыкова М.А., 2000.
9. Орлов Ю.М. Саногенное мышление / сост. А.В. Ребенок, О.Ю. Орлова. – Кн. 1. – М.: Слай-динг, 2003.
10. Павлюченкова Н.В. Характерологический и потребностно-мотивационный профиль курсантов Восточно-Сибирского института МВД России // Деятельность правоохранительных органов и федеральной противопожарной службы в современных условиях: проблемы и перспективы развития: материалы международной науч.-практ. конф. – Иркутск: ВСИ МВД РФ, 2006.
11. Райнольдс М. Коучинг: эмоциональная компетентность. М., 2003.
12. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2000.
13. Юсупова Г.В. Орелделение и структура эмоциональной компетентности: дис. ... канд. психол. наук. – Казань, 2006.
14. Яковлева Е.И. Эмоциональные механизмы личностного и творческого развития // Вопросы психологии. – 1997. – №4.

15. Buck R. Motivation, emotion and cognition: A developmental-interactionist view // Strongman K.T. (ed.) // International review of studies on emotion. – V. 1. – Chichester: Wiley, 1991.
16. Goleman D. Emotional intelligence. – N.Y.: Bantam Books, 1995.

**ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНО-ПСИХОГРАФИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ  
ИНДИВИДУАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ЮРИСТОВ РАЗНОГО ПРОФИЛЯ  
Ю.В.Чепурко**

*Статья посвящена дифференциально-психографическому исследованию индивидуально-личностных особенностей юристов разного профиля. Дифференциальная психография выступает как основа организации системы профориентационных мероприятий, карьерного консультирования со студентами юридического факультета в условиях вуза.*

**DIFFERANTIONAL-PSYCHOGRAPHIC RESEARCH OF PERSONAL PECULIARITY  
OF DIFFERENT PROFILES LAWYERS**

Yu. V. Chepurko

*This article devotes to differantional-psychographic research of personal peculiarity of different profiles lawyers. Differantional psychograph is a base of organization of professions orientation system and carrier consulting for students of lawyer's faculties in high educational system.*

Дифференциальная психография и специальные описания профессий в целях профориентации в современных социально-экономических условиях становятся необходимостью [3; 5; 4]. Исследования в этой области связаны с тем, что для создания эффективно действующей рыночной экономики профориентация должна помочь не только в выборе профессии, но и содействовать балансу интересов человека и рынка труда, способствовать росту профессионализма личности, развитию индивидуального потенциала, удовлетворенности трудом [2; 1; 4].

В связи с этим цель исследования – дифференциально-психографическое изучение индивидуально-личностных особенностей юристов, занятых различными видами труда юридического профиля и уровень профессиональной готовности студентов, выбравших специальность «Юриспруденция».

Общее число охваченных психологическим обследованием составило 294 человека: 134 юриста – судьи («Су» 15 чел., 100% женщин), эксперты-криминалисты («Э» 15 чел., 33% женщин), следователи («Сл» 21 чел., 62% женщин), оперуполномоченные («О» 13 чел., 100% мужчины), сотрудники исправительного учреждения («П» 35 чел., 28,6% женщин), адвокаты («А» 15 чел., 73,3% женщин) и юрисконсульты по вопросам недвижимости («Ю» 20 чел., 20% женщин) и 76 студентов I и II курса факультета юриспруденции Сибирского института права, экономики и управления.

Психографическое исследование проводилось на базе экспертно-криминалистического центра при УВД, исправительной колонии, коллегии адвокатов, агентства недвижимости (г. Ангарск), СО Свердловского РУВД, Арбитражного суда (г. Иркутск) и оперативном отделе Федеральной службы исполнения наказаний по Иркутской области. По возрастно-половым характеристикам испытуемые распределились так: 52% мужчин и 48% женщин, средний возраст составил 35 лет, средний стаж 12 лет, все имеют высшее юридическое образование.

Для решения поставленных задач использовалась совокупность методов, включающих в себя анкетирование, наблюдение, интервью, тестирование. Диагностика структуры интеллекта осуществлялась с помощью теста Р. Амтхауэра (IST), диагностики мотивационной структуры личности В.Э. Мильмана, опросника «Изучение аффилиции» А. Мехрабиан, опросников для определения выраженности стремления к самозащите и уровня мотивации избегания неудачи и стремления к риску и уровня мотивации достижения успеха и цели, склонности к риску Г. Шуберт, оценки удовлетворенностью работой В.А. Розановой.

Уровень профессиональной готовности студентов-юристов 1 и 2 курса определен методикой «Профессиональная готовность» (А.П. Чернявская). Опросник состоит из ряда утверждений об особенностях представлений о мире профессий и определяет уровень готовности испытуемого совершать адекватный профессиональный выбор. Обработка по ключу проводится по следующим параметрам: автономность, информированность, принятие решений, планирование и эмоциональное отношение к выбору профессии, по трем уровням: высокий, средний и низкий. Результаты обследования таковы: студенты, поступившие на юридический факультет и проучившиеся первые два года,