

## БЮЛЛЕТЕНЬ

Церковский А.Л.

### ТЕМА: ЛИЧНОСТЬ СТУДЕНТА И УСПЕШНОСТЬ ЕГО УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

На фоне реформирования отечественной системы образования (в том числе и высшего образования) в качестве ведущего фактора, влияющего на успешность учебной деятельности, всё чаще рассматривается личностный фактор. Именно личность студента, его индивидуальные психологические особенности (учебные установки, мотивация, ценностные ориентации, личностные смыслы и др.) во многом определяют эффективность использования им современных педагогических технологий и, в конечном итоге, успешность его учебной деятельности.

Понятие **личности** в психологии используется в широком и узком смысле.

В первом случае личность определяется как «совокупность психологических качеств, характеризующих каждого человека...». В этом *широком смысле* термин личность включает в себя такие понятия, как характер, темперамент и способности» [8, с. 197].

Иногда личности дают еще более широкое определение, интерпретируя ее как интегрированную организацию всех познавательных, аффективных и физических характеристик индивида, отличающих его от других людей [1].

В узком смысле под личностью понимают высшую интегрирующую инстанцию, придающую всей психической организации человека неповторимое единство и целостность [6, с. 160].

По мнению С.Д. Смирнова (2005), на уровне личности осуществляются самые главные жизненные выборы, принимаются решения, имеющие судьбоносное значение для человека.

Только при принятии таких решений может быть выявлена подлинная система жизненных ценностей человека, утверждены его представления о своем предназначении и смысле существования.

О личностном выборе можно говорить, если его осуществляет свободный, ответственный и сознательно действующий человек. Поступок или деяние не могут осуществляться по принуждению, под давлением обстоятельств или в условиях неясного сознания; они не могут быть и результатом автоматического действия или перекладывания ответственности за принятое решение на другого человека.

Таким образом, *личность в узком смысле слова* на высшей стадии своего развития – это духовный индивид, живущий в широком контексте культуры и общечеловеческих ценностей, обладающий совестью и честью, убеждениями и идеалами, чувством долга и ответственности.

Среди индивидуально-психологических особенностей студентов можно выделить:

- 1) *уровень интеллекта* (способность усваивать знания, умения, навыки и успешно применять их для решения задач);
- 2) *креативность* (способность самому вырабатывать новые знания);
- 3) *учебную мотивацию* (обеспечивает сильные положительные переживания при достижении учебных целей);
- 4) *высокую самооценку* (приводит к формированию высокого уровня притязаний) и др.

Как считает С.Д. Смирнов (2005), влияние **способностей** на успешность обучения студентов зависит от того, какое место они занимают в структуре личности конкретного студента, в системе его жизненных ценностей и как способности сказываются на развитии других личностных качеств.

Во-первых, в структуре способностей следует выделить такие относительно самостоятельные составляющие, как *общий интеллект, социальный интеллект, специальные способности и креативность* (творчество).

Однозначно можно сказать о положительной связи с успешностью обучения только относительно **специальных способностей**.

К ним относятся:

- *сенсорные способности* (фонематический слух для лингвиста, звуковысотный для музыканта, цветоразличительная чувствительность для художника и т. п.);
- *моторные способности* (пластика и тонкая координация движений для спортсменов, танцовщиков, артистов цирка и т. п.);
- *профессиональные способности* (техническое, пространственное, математическое мышление и т.п.).

Во многих случаях низкий уровень развития профессионально важных специальных способностей просто делает недоступным успешное обучение в вузе соответствующего профиля.

И наоборот, *успешное обучение в вузе фактически совпадает с процессом формирования специальных профессиональных способностей*.

В последнее время в психологии в качестве относительно самостоятельного вида выделяется **социальный интеллект**, понимаемый как комплекс способностей, лежащих в основе *коммуникативной компетентности* (компетентности в общении), обеспечивающей успешное решение задач по адекватному восприятию человека человеком, установлению и поддержанию контактов с другими людьми, воздействию на других людей, обеспечению совместной деятельности, занятию достойного положения в коллективе и обществе (социальный статус).

Высокий уровень социального интеллекта важен для овладения профессиями типа «человек-человек» по классификации Е.А. Климова [5].

В то же время есть данные, что высокий уровень социального интеллекта иногда развивается в качестве компенсации низкого уровня развития предметного (общего) интеллекта и креативности [6].

В пользу того, что высокий уровень социального интеллекта часто коррелирует с невысоким уровнем успешности обучения, говорят и некоторые типологии личности студентов, которые будут рассмотрены ниже.

В то же время формальная успеваемость таких студентов может быть завышена за счет умелого воздействия на преподавателей с целью получения желаемой более высокой оценки.

Во многих исследованиях получены довольно высокие корреляции уровня *общего интеллектуального развития* с академической успеваемостью студентов [2, с. 371].

Вместе с тем лишь немного более половины студентов повышают уровень общего интеллекта от первого курса к пятому, и, как правило, такое повышение наблюдается у слабых и средних студентов, а сильные часто выходят из вуза с тем же, с чем и пришли [10].

В этом факте находит свое выражение преимущественная ориентация всей системы нашего образования на среднего (а в каком-то смысле и усредненного) студента.

Всем преподавателям хорошо знаком феномен, когда у весьма способного и «блистающего» на первых курсах студента возникает неадекватно завышенная самооценка, чувство превосходства над другими, он перестает систематически работать и резко снижает успешность обучения.

Этот феномен так же нашел свое выражение практически во всех типологиях личности студента.

**Креативность**, как и интеллект, относится к числу общих способностей, но если интеллект представляет собой способность усваивать уже существующие в обществе знания и умения, а так же успешно применять их для решения задач, то креативность обеспечивает создание человеком чего-то нового (прежде всего нового для себя, часто являющегося новым и для других) [13].

Прямых экспериментальных исследований связи креативности с успешностью обучения в вузе немного, однако данные о влиянии креативности на успешность других видов деятельности, а также опыт каждого преподавателя, основанный на интуитивных представлениях о творческих способностях студентов, сопоставляемых с их успехами в обучении, позволяет заключить, что креативность содействует успешности обучения, не являясь вместе с тем обязательным ее условием.

Тем не менее любой преподаватель, обобщая свой собственный опыт, согласится, что любознательный студент с пытливым умом и готовностью к бескорыстному (не стимулируемому наградой или оценкой) исследованию нового, имеет хорошие шансы успешно справиться с учебными программами. Но связь эта не однозначна, поскольку многое зависит от того, какие объекты вызывают у студента исследовательский интерес (биологические, технические, социальные, абстрактные и т.д.) и лежат ли они в области профессиональной подготовки.

Абсолютное большинство авторов считает высокую **самооценку** и связанные с ней уверенность в своих силах и высокий уровень притязаний важ-

ными положительными факторами успешного обучения студентов. Неуверенный в своих силах студент часто просто не берется за решение трудных задач, заранее признает свое поражение.

Но, как отмечает К. Двек [12], для того, чтобы высокая самооценка была адекватной и побуждала к дальнейшему продвижению вперед, хвалить ученика или студента следует, прежде всего, не за объективно хороший результат, а за степень усилий, которые пришлось приложить учащемуся для его получения, за преодоление препятствий на пути к цели.

Похвала за легкий успех приводит часто к формированию самоуверенности, боязни неудачи и избеганию трудностей, к привычке браться только за легко решаемые задачи. Акцент на ценности усилий, а не конкретного результата, приводит к формированию установки на овладение мастерством.

Важнейшим фактором успешного обучения в вузе является характер учебной **мотивации**, ее энергетический уровень и структура. Некоторые авторы прямолинейно делят мотивацию учебной деятельности на недостаточную и положительную, относя к последней познавательные, профессиональные и даже моральные мотивы.

В такой интерпретации получается прямолинейная и почти однозначная связь положительной мотивации с успешностью обучения [3]. При более дифференцированном анализе мотивов учебной деятельности выделяют направленность на получение знаний, на получение профессии, на получение диплома.

Существует прямая корреляционная связь между направленностью на приобретение знаний и успешностью обучения. Два других вида направленности не обнаружили такой связи [2].

Студенты, нацеленные на получение знаний, характеризуются высокой регулярностью учебной деятельности, целеустремленностью, сильной волей и др. Те же, кто направлен на получение профессии, часто проявляют избирательность, деля дисциплины на «нужные» и «не нужные» для их профессионального становления, что может сказываться на академической успеваемости [2].

Установка на получение диплома делает студента еще менее разборчивым в выборе средств на пути к его получению – нерегулярные занятия, «штурмовщина», шпаргалки и т.п.

В последнее время были выявлены существенные различия в мотивации учебной деятельности студентов коммерческих вузов по сравнению с «бюджетниками» [2].

У студентов первой группы самооценка примерно на 10 процентов выше, чем у вторых; сильнее выражено стремление к достижениям в бизнесе (18,5% против 10%); выше оценивается значимость хорошего образования и профессиональной подготовки (40% против 30,5%); большее значение придается свободному владению иностранными языками (37% против 22%).

Различается и внутренняя структура мотивации получения высшего образования у «коммерческих» и «бюджетных» студентов. Для вторых более значимы мотивы «получить диплом», «приобрести профессию», «вести

научные исследования», «пожить студенческой жизнью», а для первых – «добиться материального благополучия», «свободно владеть иностранными языками», «стать культурным человеком», «получить возможность обучения за границей», «освоить теорию и практику предпринимательства», «добиться уважения в кругу знакомых», «продолжить семейную традицию» [Там же].

Тем не менее, успешность обучения «коммерческих» студентов существенно хуже, чем студентов «бюджетников», особенно в престижных вузах, где высокий конкурс обеспечивает отбор наиболее сильных и подготовленных абитуриентов.

Авторы одного из наиболее объемных исследований психологических особенностей студентов считают, что основным фактором, обуславливающим успешность учебной деятельности, является не выраженность отдельных психических свойств личности, а их структура, в которой ведущую роль играют **волевые качества** [9, с. 202].

По В.А. Иванникову, человек проявляет свои волевые качества, когда совершает действие, которое изначально недостаточно мотивировано, то есть уступает другим действиям в борьбе за «поведенческий выход».

Механизмом волевого действия можно назвать восполнение дефицита реализационной мотивации за счет намеренного усиления мотива данного действия и ослабления мотивов конкурирующих действий. Это возможно, в частности, за счет придания действию нового смысла [4].

Сам по себе факт связи успешности обучения с волевыми качествами личности ни у кого из преподавателей не вызывает сомнений, но большая проблема состоит в таком построении учебного процесса, чтобы студенту приходилось как можно реже преодолевать себя, силой заставлять себя включаться в учебную деятельность.

Полностью исключить необходимость апелляции к волевым качествам студента, по-видимому, нельзя, но и сваливать все проблемы и недоработки в организации учебного процесса на лень и безволие студентов тоже недопустимо. Мотив обучения должен лежать внутри самой учебной деятельности или как можно ближе к ее процессу.

Достичь этого можно двумя путями.

Первый и самый важный – сделать процесс обучения максимально интересным для студента, приносящим ему удовлетворение и даже удовольствие; помочь студенту сформировать такие мотивы и установки, которые позволят ему испытывать удовлетворение от преодоления внутренних и внешних препятствий в учебной деятельности.

Оригинальный подход к решению этой проблемы в течение нескольких десятилетий развивает американская исследовательница К. Двек [12].

По ее мнению, наличия любого из выше проанализированных нами факторов или даже всех их вместе не достаточно для формирования у человека устойчивой **«ориентации на овладение мастерством»** (mastery-oriented qualities), которая предполагает любовь к обучению, постоянную готовность ответить на вызовы жизни, настойчивость в преодолении препятствий и высокоую ценность субъективных усилий при оценке себя или других людей.

Ориентация на мастерство противопоставляется реакции беспомощности (*helpless patterns*), которая возникает при столкновении с неудачей и заключается в падении самооценки, снижении ожиданий, негативных эмоциях, резком ухудшении или даже разрушении деятельности.

К. Двек считает, что одни учащиеся выбирают цели, ориентированные, прежде всего, на результат (*Performance goals*), для них самое важное позитивная оценка и избегание неудач, а другие – на обучение (*Learning goals*).

Именно вторая группа студентов, ориентированная на овладение мастерством, чаще всего и выбирают в качестве цели обучения «мне важно чему-то научиться, а не быть первым в группе».

Среди личностных характеристик, влияющих на успешность учебной деятельности, необходимо выделить **характер**.

**Характер** – индивидуальное сочетание устойчивых психических особенностей человека, задающих типичный для него способ поведения и эмоционального реагирования в определенных жизненных обстоятельствах.

В отличие от темперамента он определяет не энергетическую (силовую и скоростную) сторону деятельности, а выбор тех или иных типичных для данного человека приемов, способов достижения цели, можно сказать, «блоков» поведения.

Формируется он прижизненно на основе темперамента и средовых факторов. Как и темперамент, характер не влияет прямо на успешность обучения, но может создавать трудности или благоприятствовать обучению в зависимости от организационных форм, методов преподавания, стиля педагогического общения преподавателя.

Прежде всего, это касается людей с так называемыми акцентуациями характера, создающими «острые углы», «проблемные зоны», затрудняющие построение адекватных взаимоотношений с другими людьми, в том числе в учебной деятельности.

В основе классификаций акцентуированных характеров лежит типология немецкого психиатра К. Леонгарда [6]).

Так выглядят наиболее яркие типы акцентуаций характера, с указанием на те проблемы, которые могут возникать у их обладателей в процессе обучения.

*Гипертимный тип* – с постоянно повышенным настроением, энергичный, общительный, неаккуратность гипертимов, шумливость и склонность к озорству могут приводить к конфликтам прежде всего с преподавателями. Но важнее неусидчивость, склонность к сменам деятельности и увлечений, часто оборачивающаяся поверхностностью в отношениях с людьми и в отношении к делу.

*Циклоидный тип* – настроения меняются циклами; за двумя-тремя неделями приподнятого, почти эйфорического настроения следует такой же по длительности цикл настроения подавленного, с повышенной раздражительностью и склонностью к апатии. Таким людям сложно даются смены жизненных стереотипов, в частности, переход от школьного обучения к ву-

зовскому; в периоды угнетенных состояний нуждаются в щадящем отношении во избежание глубоких срывов с тяжелыми последствиями.

*Лабильный тип* – страдает перепадами настроений по многу раз в день, вызываемыми самыми ничтожными поводами. При наличии серьезных поводов демонстрируют склонность к реактивным депрессиям, что приводит к серьезным нарушениям учебной деятельности. В эти периоды, как и циклоиды, нуждаются в щадящем отношении. Хорошо чувствуют и понимают других людей, и сами часто ищут в друге психотерапевта.

*Сензитивный тип* – очень чувствителен ко всему хорошему и плохому, застенчив, робок, часто закомплексован; общителен только с теми, кого хорошо знает и от кого не ждет угрозы. Обладает повышенным чувством долга, совестлив, часто берет вину на себя; в случае сильных и незаслуженных обвинений реален суицидальный исход. Дисциплинирован, прилежен, регулярно работает.

*Неустойчивый тип* – обнаруживает повышенную тягу к развлечениям, безделью и праздности, не имеет устойчивых профессиональных интересов, не задумывается о будущем. Склонен к алкоголизации. Слабоволие и некоторая трусливость делают необходимым и возможным регламентацию и тщательный контроль учебной деятельности. Чаще встречается среди «коммерческих» студентов, поскольку выдержать серьезный конкурс для студентов этого типа мало реально.

*Конформный тип* – демонстрирует бездумное, некритическое, а часто и конъюнктурное подчинение любым авторитетам или большинству в группе. Жизненное кредо – быть как все. Способен к предательству, но всегда находит для себя моральное оправдание. В качестве педагогического воздействия можно рекомендовать демонстрации пагубности приспособленческих приемов и отрицательную ценность конформистских установок.

*Шизоидный тип* – замкнут, эмоционально холоден, мало интересуется духовным миром других людей и не склонен допускать их в свой мир. Часто обладает высокоразвитым абстрактным мышлением в сочетании с недостаточной критичностью. Рекомендуются не грубое, но настойчивое втягивание в общение, в коллективные формы студенческой жизни.

*Эпилептоидный тип* – обладает очень сильными влечениями, склонен к эмоциональным взрывам, часто демонстрирует жестокость, себялюбие и властность, любовь к азартным играм. Вязкость и инертность сочетаются с аккуратностью (пророй чрезмерной) и пунктуальностью. Легко подчиняются (вплоть до угодливости) властному и сильному педагогу, но, почувствовав «слабину», могут проявить весь багаж своих отрицательных наклонностей.

*Истероидный (демонстративный) тип* – больше всего любит быть в центре внимания, жаждет похвал и восхищения, склонен к театральности, позерству, рисовке. Часто обладает реальными артистическими способностями. Для привлечения к себе внимания начинает фантазировать, рассказывать небылицы, в которые сам начинает искренне верить. Возможно бегство в болезнь или ложная суицидальность для привлечения к себе угасшего внимания. С целью создания оптимальных условий для учебной деятельности

преподавателю рекомендуется уделять больше времени и внимания таким студентам.

Различия в системах ценностей студентов и степень их личностной зрелости, именно в связи с успешностью обучения, находят свое выражение в многочисленных **типологиях студентов**.

Основаниями для построения этих типологий выступают прежде всего отношения к профессии, к учебе, к науке и вся система жизненных ценностей и установок студентов.

Выделяют **три типа студентов** по характеру учебной деятельности и соответствующим ему моделям поведения [2, с. 355].

*У первого типа студентов* интересы выходят за пределы знаний, очерченные учебным планом и программами дисциплин. Они проявляют активность во всех сферах жизни вуза и ориентированы на широкую специализацию, на разностороннюю профессиональную подготовку.

*Второй тип* отличается четкой ориентацией на узкую специализацию. Здесь тоже познавательная деятельность студентов выходит за пределы учебных программ, но скорее не вширь, а вглубь. Вся система активности ограничена рамками «околопрофессиональных интересов».

*У студентов третьего типа* познавательная активность направлена на усвоение знаний и навыков в рамках учебной программы. Эти студенты демонстрируют минимальный уровень активности и творчества.

По отношению студентов к учебе выделяют **пять групп** [там же, с. 355 – 356].

Студенты, активные во всех видах учебной деятельности. Благодаря усердию и творческому отношению к делу демонстрируют отличные успехи в учебе.

Студенты второго типа так же проявляют активность во всех сферах учебной деятельности, но не ориентированы на получение глубоких знаний, действуя по принципу «лучше всего понемногу».

Студенты третьего типа ограничивают свою активность узкопрофессиональными рамками, нацелены на избирательное усвоение только тех знаний, которые, по их мнению, необходимы для будущей профессиональной деятельности. Хорошо успевают по специальным предметам, но не уделяют должного внимания смежным дисциплинам.

Студенты четвертого типа проявляют интерес только к тем дисциплинам, которые им нравятся и легко даются. Часто пропускают занятия, почти полностью игнорируя некоторые дисциплины.

К пятому типу относят «лодырей и лентяев», не имеющих выраженных интересов ни к одной из областей знаний. Они, как правило, поступают в вузы «за компанию», по настоянию родителей или для уклонения от службы в армии, работы и т.п.

Если строить типологию, исходя из успеваемости, то можно выделить **следующие типы отличников** [Там же, с. 356–357].

«Разносторонний» – испытывает удовольствие от самого процесса получения знаний, изучает первоисточники и литературу, выходящую за преде-

лы программ по всем дисциплинам. Этот тип отличника наиболее распространен.

«Профессионал» – концентрирует свое внимание на профилирующих дисциплинах, осваивая общеобразовательные предметы более поверхностно, но на достаточном для получения отличной оценки уровне.

«Универсалы» – сочетают в себе достоинства двух предыдущих типов. Благодаря огромному трудолюбию и таланту добиваются выдающихся успехов в профилирующих областях знания. Такой тип студентов встречается наиболее редко.

«Зубрилы» (по определению самих студентов) – не обладают хорошими способностями, но за счет рвения и усердия овладевают материалом на достаточном для отличной оценки уровне.

Аналогичные типы можно выделить среди «хорошистов», но с более низкими уровнями достижений.

Наиболее полные классификации личности студента построены на основе учета уровня и качества активности студентов **в четырех сферах:**

1. Отношение к учебе, науке, профессии;
  2. Отношение к общественной деятельности, наличие активной жизненной позиции;
  3. Отношение к искусству и культуре (уровень духовности);
  4. Выраженность коллективистских установок, позиции в коллективе.
- [2], [7].

«Гармоничный» (идеальный студент) – максимально активен во всех четырех сферах и везде добивается прекрасных результатов.

«Профессионал» – выбрал свою специальность осознанно; успеваемость обычно хорошая; научно-исследовательской работой занимается мало, поскольку после окончания вуза планирует работать в практической сфере. Добросовестно выполняет общественные поручения, умеренно занимается спортом, интересуется литературой и искусством. Честен, порядочен, пользуется уважением товарищей.

«Академик» – выбрал специальность осознанно, учится только на «отлично». Ориентирован на учебу в аспирантуре, поэтому много времени отдает научно-исследовательской работе часто в ущерб другим занятиям.

«Общественник» – склонность к общественной деятельности преобладает над другими интересами, что отрицательно сказывается на учебной и научной активности. Уверен, что профессию выбрал правильно, интересуется литературой и искусством. В последние годы такой тип встречается реже.

«Любитель искусств» – учится, как правило, хорошо, основные интересы сосредоточены в области литературы и искусства, поэтому научной работе не уделяет достаточного внимания. Обладает хорошим эстетическим вкусом, широким кругозором и эрудицией в области искусства.

«Старательный» – профессию выбрал не совсем осознанно, но учится добросовестно, прилагая к учебе большие усилия. Способности развиты недостаточно, литературой и искусством интересуется мало, предпочитает легкие жанры. Малообщителен и не очень популярен в коллективе.

«Середняк» – учится, не прилагая больших усилий, и даже гордится этим. При выборе профессии особо не задумывался, но убежден, что раз уже поступил в вуз, нужно его закончить, хотя от учебы удовольствия не получает.

«Разочарованный» – обладает неплохими способностями, но избранная специальность его не привлекает. Так же убежден, что раз уже поступил в вуз, нужно его закончить, хотя от учебы удовольствия не получает. Стремится утвердить себя в хобби, искусстве, спорте.

«Лентяй» – учится, подчиняясь принципу наименьшей затраты сил и не очень успешно, хотя собой доволен. При выборе профессии всерьез не задумывался, научной и общественной работой почти не занимается. Часто старается «словчить» – главное получить нужную оценку. Коллектив часто относится к нему как к «балласту». Основные интересы лежат в сфере досуга.

«Творческий» – изобретателен во всем, чем занимается – в учебе, научной работе, общественной деятельности или досуге. Не любит занятий, требующих усидчивости, аккуратности, исполнительской дисциплины, поэтому учится неровно, преуспевая лишь в тех областях, которые ему интересны. В научной работе стремится к оригинальности, зачастую пренебрегая мнением авторитетов.

«Эрудит» – коллекционирует знания во всех областях и любит их демонстрировать, но сам не очень способен к творчеству. Общественной работой и спортом занимается мало. В коллективе часто пользуется репутацией сноба. Научную работу выполняет в строго академических традициях.

«Спортсмен» – учится по индивидуальному плану, приобретая знания на минимально необходимом для сдачи экзаменов уровне. Рассчитывает на поправки за свои спортивные заслуги. В последние годы таких студентов стало гораздо меньше.

«Псевдосовременник» – главное для него – личный успех. Основной круг интересов сосредоточен за пределами вуза. Следит за модой во всех сферах жизни. Научной и общественной работой почти не занимается. Профессию тоже, как правило, выбирает модную.

«Богемный» – успешно учится в так называемых престижных вузах, свысока относится к студентам, приобретающим «массовые профессии». Стремится к лидерству. Знания обширны, но часто поверхностны. Участник модных «тусовок», завсегдатай клубов и дискотек. К спорту равнодушен, в коллективе к нему отношения полярные – от восхищенного до пренебрежительного.

Этот список можно продолжить, но любой опытный преподаватель имеет свою аналогичную типологию, возможно лучше отражающую специфику обучения в его вузе или в его профессиональной среде. Но остается вопрос – а каким должен быть идеальный студент с точки зрения преподавателей и самих студентов?

Вопрос этот можно переформулировать так – с каким студентом хотелось бы работать большинство преподавателей?

В «доперестроечные» времена в нашей стране мнения студентов и преподавателей существенно расходились [2].

Университетские педагоги на первое место ставили преимущественно такие качества как дисциплинированность, прилежание, ответственность, а у большинства реальных студентов отмечали инфантилизм, социальную незрелость, учебную пассивность.

Современные преподаватели стали больше всего ценить способность студентов к самостоятельному мышлению. Студенты так же ставят на первые места умение самостоятельно мыслить и интерес к науке.

Рассмотренные индивидуальные психологические особенности студентов, а так же их влияние на успешность обучения могут помочь преподавателям лучше понимать студента, находить с ним общий язык при решении важных для обеих сторон вопросов повышения эффективности учебной деятельности и уровня профессиональной подготовки.

Эти знания так же важны для организации и планирования работы кураторов академических групп, а также социально-педагогической и психологической службы университета.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Айзенк, Г.Ю. Количество измерений личности: 16, 5 или 3? – критерии таксономической парадигмы / Г.Ю. Айзенк // Иностранная психология, 1993. – Т.1. – № 2. – С. 9–23.
2. Буланова-Топоркова, М.В. Педагогика и психология высшей школы: учебное пособие / М.В. Буланова-Топоркова. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. – 544 с.
3. Дьяченко, М. И. Психология высшей школы / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, А. Л. Кандыбович. – Минск: Харвест, 2006. – 416 с.
4. Иванников, В.А. Психологические механизмы волевой регуляции / В.А. Иванников. – М., 1991.
5. Климов, Е.А. Введение в психологию труда / Е.А. Климов. – М., 1998.
6. Леонгард, К. Акцентуированные личности / К. Леонгард. – Киев: Выща школа, 1989.
7. Лисовский, В.Т. Личность студента / В.Т. Лисовский, А.В. Дмитриева. – Л.: ЛГУ, 1974. – 183 с.
8. Мейли, Р. Структура личности / Р. Мейли // Экспериментальная психология; под ред. П. Фресса, Ж. Пиаже. – Т. 5. – М., 1975. – С. 196–283.
9. Психологические и психофизиологические особенности студентов / Н.М. Пейсахов [и др.]; под ред. Н.М. Пейсахова. – Казань, 1977. – 296 с.
10. Смирнов, С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности / С.Д. Смирнов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Академия, 2005. – 400 с.

11. Смирнов, С.Д. Рецензия на книгу К. Двек «Я-теории: их роль в мотивации, становлении личности и развитии» / С.Д. Смирнов // Вопросы психологии. – № 6. – 2001. С. 119–121.

12. Dweck, C. S. Self-theories: their role in motivation, personality and development / C. S. Dweck. – Philadelphia, 1999.

13. Handbook of creativity / Ed. by R. Sternberg. – Cambridge Univ. Press, 1999.