



Чиркова Тамара Ивановна,

доктор психологических наук, профессор кафедры социальной и организационной психологии ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина», г. Нижний Новгород
tn.ch@mail.ru

Кочнева Елена Михайловна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной и организационной психологии ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина», г. Нижний Новгород
e.m.kochneva@yandex.ru

Мялкина Светлана Павловна,

выпускница факультета психологии и педагогики ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина», г. Нижний Новгород
oduvan4ik-26@mail.ru

Профессиональные риски в структуре профессиональной деятельности психолога: контекст вузовской подготовки

Аннотация. Статья посвящена изучению особенностей понимания студентами – будущими психологами профессиональных рисков в сравнении со студентами-медиками и работниками МЧС. Особое внимание уделено специфике проявления неопределенности в подготовке студентов-психологов как фактору, под воздействием которого возникают профессиональные риски в работе психолога.

Ключевые слова: профессиональные риски, неопределенность, ассоциативный эксперимент, студенты-психологи, студенты-медики, работники МЧС.

Раздел: (2) комплексное изучение человека; психология; социальные проблемы медицины и экологии человека.

Понятие «профессиональный риск» в структуру анализа профессиональной деятельности психолога вошло относительно недавно. Однако, неразрывно связанное с этим понятием, понятие «ответственность» входило в структуру профессионально важных качеств психологов с самого начала появления практической психологии (И. В. Вачков, И. В. Дубровина, Е. П. Ильин, Е. М. Кочнева, Р. В. Овчарова, Т. И. Чиркова и др.) [1–6].

Словосочетание профессиональный риск пришло к нам из английского языка – occupational risk. Оно означает: а) случайную опасность для наемного работника, занятого на работе у того или иного работодателя; б) потерю (в существенных, общественно значимых размерах) профессиональной трудоспособности из-за травмы или заболевания, исключительно вызванных характером наемного труда (работы) [7; 8].

Проблемой профессиональных рисков и ответственности занимались многие отечественные ученые (К. А. Абульханова, О. А. Алымова, А. Г. Асмолов, Е. П. Ильин, Е. А. Ипполитова, Л. И. Дементий, Т. В. Корнилова, К. Муздыбаев, В. П. Прядин, Н. С. Пряжников, И. А. Ральникова и др.) [9–15].

Актуальность проблемы изучения специфических особенностей риска и ответственности практических психологов по сравнению с другими профессиями (по классификации Е. А. Климова системы «человек-человек [16]) обусловлена тем, что



психолог в своей профессиональной деятельности постоянно сталкивается с различными негативными факторами (влияние отрицательного эмоционального напряжения, вызванного работой с тяжелыми нарушениями в психике клиентов; факторы коммуникативных, корпоративных связей с коллегами и т. д.). Особую группу факторов риска и особых требований к профессиональной ответственности психолога представляют резкие социальные, экономические, политические изменения в современном обществе и ситуации неопределенности.

Специфику проявления неопределенности в подготовке студентов-психологов и их отношения к неопределенности как категории, которая присутствует наравне с другими категориями в нашей жизни, мы (Е. М. Кочнева, Т. И. Чиркова) выявляли на основе опроса старшекурсников психологических факультетов педагогических университетов (специализация – возрастная, педагогическая, коррекционная, социальная психология, психология управления) и психосемантической диагностики скрытой мотивации. Выбор специальности был обусловлен тем, что психолог востребован в современном мире, но по поводу его подготовки слышно много нареканий, кроме того, студенты-психологи часто не удовлетворены своей компетентностью [17].

Вопросы анкет были направлены на определенность/неопределенность представлений студентов о целеполагании, методах, средствах, способах действий и рисках в основных видах деятельности практического психолога: психодиагностике, психокоррекции, психопрофилактике и проектировочной деятельности.

Количественный и качественный анализ полученных данных позволил сформулировать следующие положения.

1. В представлениях будущих психологов о конкретном содержании своей профессиональной деятельности в большей мере выражена неопределенность, чем у студентов – будущих педагогов, предметников этих же вузов.

2. Самая большая неопределенность проявилась у студентов в представлениях о психопрофилактике и проектировочной деятельности несмотря на то, что эти два вида деятельности психолога чрезвычайно важны. Исследования Т. Г. Харитоновой доказали, что психопрофилактика является смыслообразующей деятельностью любой специализации психолога [18]. Исследования Е. М. Кочневой с высокой достоверностью показывают системообразующую функцию проектировочной деятельности в любых видах профессиональной деятельности психолога [19]. Поэтому низкие показатели представлений выпускников психологических факультетов об этих видах деятельности должны настораживать и стимулировать разработку нового учебного стандарта по ним в вузе.

3. Показателем неопределенности подготовки психологов, которая может стать негативным фактором, является отсутствие четкости в представлениях студентов о рисках своей профессиональной деятельности. Работа практического психолога относится к типу профессий, в которых соблюдение «техники безопасности» необходимо, поскольку она таит в себе как профессиональные риски для самого психолога, так и опасность для тех, с кем он взаимодействует. Наши исследования профессиональных рисков в работе психологов показали их многогранность: риски несоблюдения этических норм; интерпретации, применения результатов психодиагностики; опасность использования методологически неопределенных методов. Риск спровоцировать интерес к «недозволенному»; нарушение принципа «Не навреди», недостаточное осознание границ своих профессиональных возможностей (кстати, весьма ограниченных) в оказании помощи страждущим, переживание



чрезвычайной ответственности. Риск из-за неопределенности ГОСТом деятельности практического психолога; сужение содержания своей работы; имитация профессиональной активности, составление бесконечных программ вместо живой работы с людьми [20–22]. К сожалению, наши респонденты не отразили все эти риски в ответах и, соответственно, подготовленность к встрече с ними.

4. Не были названы особенности сложностей отдельных видов деятельности психолога. В коррекционной деятельности студенты не обозначили неоднозначность формирующих экспериментов. В проектировании не были названы сложности в принятии решений, оценки результатов проектов, трудности в прогнозировании изменений и прекращении реализации проектов. Противоречивость психопрофилактики студентами вообще не обозначалась.

5. В основном назывались внешние причины, затрудняющие реализацию деятельности психолога, типа «нехватка времени; отсутствие материально-технических условий; непонимание работодателей; низкая заработная плата и т. п.». Внутренние причины типа «недостаточность знаний; научная, методическая некомпетентность» были названы только несколькими студентами.

6. Как позитивный факт хочется отметить большую определенность в содержании и методах коррекционной работы у студентов-психологов, которая объясняется тем, что в этих регионах долгие годы велась систематическая подготовка психологов коррекционного профиля на основе исследовательской работы по изучению отклоняющегося развития научной школой У. В. Ульенковой.

7. Проявленная студентами относительная определенность представлений о диагностике – позитивный факт. В ФГОСТ ВПО психологических факультетов диагностическая деятельность представлена во многих дисциплинах. Но, с другой стороны, выявленный факт большей определенности в психодиагностике по сравнению с другими видами деятельности психолога еще раз подчеркивает много раз критикуемый перекос при подготовке психологов в их увлечении диагностическими процедурами в ущерб другим видам работы.

Все эти факторы являются причинами возникновения разного рода трудностей в деятельности практического психолога и обуславливают необходимость детального изучения научной категории «профессиональные риски в деятельности психолога». Проблемное поле данного исследования характеризуется многоплановостью и многогранностью. В рамках данной статьи мы представим результаты изучения особенностей понимания студентами-психологами рисков в своей будущей профессиональной деятельности и подготовки к ним уже на стадии вузовского обучения.

Цель нашего исследования состояла в изучении особенностей понимания студентами – будущими психологами профессиональных рисков в сравнении со студентами-медиками и работниками МЧС.

Методы. В исследовании применялся прямой ассоциативный эксперимент, в качестве стимула было обозначено понятие «профессиональные риски». Выборка исследования (78 человек) состояла из студентов-психологов (28 человек), студентов-медиков (32 человека) и работников МЧС (18 человек).

Процедура. Обследуемым предлагали написать слова и словосочетания, с которыми у них ассоциируется понятие «профессиональные риски». Время выполнения задания составляло 5 минут на стимул.

Обработка данных. Полученные данные проходили качественную и количественную обработку. Количественная обработка данных заключалась в расчете показателя беглости (количество слов-ассоциаций, приведенных респондентами за



отведенное время) и показателя сплоченности (по К. Нобла). Качественная обработка осуществлялась посредством классификации полученных данных по разным смысловым основаниям.

Анализ результатов

I. Количественный анализ полученных данных позволил сформулировать следующие положения:

а) Продуктивность респондентов по показателю беглости (сравнивались средние результаты по группе) свидетельствует о наличии различий в способности формулировать реакции на стимул в ассоциативном эксперименте. Это позволило распределить группы в порядке убывания показателя беглости: студенты-медики (4,69), студенты-психологи (3,93), сотрудники МЧС (2,89). На наш взгляд, полученные данные связаны в первую очередь с тем, что традиционно в медицинские вузы идут более подготовленные абитуриенты, нежели в другие вузы. Но это только предположение, которое требует проверки.

б) По степени сплоченности (коэффициент К. Нобла) более схожие результаты показали студенты-медики ($K = 0,13$) и работники МЧС ($K = 0,12$); у студентов-психологов данный коэффициент равен лишь 0,08. Эти результаты можно объяснить тем, что в медицинских вузах процесс обучения характеризуется более высоким уровнем практико-ориентированности. А это позволяет студентам осознавать профессиональные риски еще на этапе обучения. Работники МЧС как специалисты, чья деятельность постоянно сопряжена с рисками и их преодолением, показывают более высокую сплоченность и в понимании профессиональных рисков.

II. Качественный анализ результатов позволил нам: а) выявить тип реакции респондентов на стимул (логический или грамматический); б) объединить данные в семантические группы.

а) Логические реакции предполагают наличие сильных содержательных связей (связей по смыслу) между стимулом и реакциями на него. Если такие связи обнаруживаются, то это центральные логические реакции, если нет, то это периферические логические связи. Грамматическая классификация ассоциаций позволяет сравнивать стимул и реакции по их частеречной принадлежности и классифицировать на парадигматические (реакция обозначена словом другой части речи) и синтагматические (реакция обозначена словом той же части речи) [23].

Анализ данных показал, что у большинства работников МЧС (84%) преобладают центральные логические реакции; у студентов-медиков обнаружены центральные логические реакции (46%) и периферические логические реакции (40%); у студентов-психологов обнаружены центральные логические реакции (6%), периферические логические реакции (21%) и парадигматические ассоциативные реакции (73%). На наш взгляд, данный факт также объясняется особенностями профессиональной деятельности работников МЧС и особенностями построения учебного процесса в медицинском вузе, который характеризуется высоким уровнем практико-ориентированности.

б) Семантический анализ реакций респондентов на стимул показал схожесть и различия в содержании тематических групп у респондентов. Были выделены следующие основания для семантического анализа (тематические группы): «непредвиденные обстоятельства, повлекшие угрозы жизни и здоровью, причинение вреда»; «профессиональный долг», «неблагоприятные условия труда», «издержки профессии», «негативные личностные качества», «страхи», «переживание негативных чувств и состояний».



Сопоставительный анализ выраженности реакций на стимул «профессиональные риски» у респондентов разной профессиональной направленности показал:

а) у студентов – будущих психологов наиболее часто (70,6%) реакции на стимул связаны с переживанием негативных чувств и состояний («волнение за результат», «стыд», «обида», «агрессия», «страдание» и т. д.); у студентов – будущих медиков и работников МЧС таких реакций не обнаружено;

б) на втором месте по выраженности реакций на стимул у студентов-психологов оказалось основание «страхи» (52,9%) («страх неодобрения», «страх навредить», «страх оказаться (показаться) некомпетентным» и т. д.); у студентов – будущих медиков и работников МЧС таких реакций не обнаружено;

с) в тематических группах «издержки профессии» и «непредвиденные обстоятельства, повлекшие угрозы жизни и здоровью, причинение вреда» реакции на стимул встречаются у респондентов всех групп, но они имеют профессиональный подтекст. Так, к тематической группе «непредвиденные обстоятельства...» у работников МЧС относятся реакции «гибель людей; серьезные травматические последствия», у студентов-медиков – «смерть человека; неверный диагноз; нанести вред человеку»), т. е. реакции на стимул связаны с физическими показателями жизнедеятельности человека, у студентов-психологов – «нанесение вреда» психическому состоянию человека;

д) негативные личностные качества («неуравновешенность, безответственность») чаще встречаются среди реакций на стимул у студентов-психологов (42,2%), реже у студентов-медиков (12,5%) и совсем отсутствуют у работников МЧС;

е) с «негативными условиями труда» («запыленность помещений, плохая освещенность, огонь») стимул ассоциируется у студентов-медиков (37,5%) и работников МЧС (14,3%);

ф) ассоциации на стимул в группе «профессиональный долг» встретились только у работников МЧС (42,8%);

г) по смыслу ассоциации на стимул «профессиональные риски» у большинства респондентов (85%) имеют негативную окраску, и только у 15% студентов-психологов стимул ассоциируется с возможностями развития («возможность самосовершенствования, профессионального и личностного роста») (см. таблицу).

Сводная таблица выраженности реакций на стимул «профессиональные риски» у респондентов разной профессиональной направленности (%)

№ п/п	Основания для семантического анализа	Студенты – будущие психологи	Студенты – будущие медики	Работники МЧС
1	Переживание негативных чувств и состояний	70,6	–	–
2	Страхи	52,9	–	–
3	Издержки профессии	47,1	52,5	42,8
4	Непредвиденные обстоятельства, повлекшие угрозы жизни и здоровью, причинение вреда	23,5	52,5	42,8
5	Негативные личностные качества	42,2	12,5	–
6	Неблагоприятные условия труда	–	37,5	14,3
7	Профессиональный долг	–	–	42,8
8	Возможность развития	15	–	–

Подводя итог исследованию по проблеме понимания студентами – будущими психологами профессиональных рисков в деятельности практического психолога,



можно сделать вывод о том, что деятельность практического психолога очень разнообразна и сложна. В целом предупреждения о профессиональных рисках и осторожности еще на этапе вузовского обучения со значительной долей условности можно сгруппировать по нескольким направлениям, при этом не претендуя на определение их иерархии.

– Профессиональные риски подстерегают психолога из-за нечеткости методологических позиций, отсутствия в психологии теоретических оснований практической деятельности.

– Противоречия возникают между психологической, педагогической, медицинской (психотерапевтической) практиками из-за несогласованности их теоретических и методологических позиций. Для психолога есть постоянная опасность оказаться в пространстве и технологий, и теоретических построений смежных наук.

– Требуется особая осторожность в использовании диагностических процедур в решении судьбы клиента, в процессе «вмешательства» в его развитие.

– Профессиональные риски могут возникнуть у психолога из-за его недостаточной подготовленности к выполнению функциональных обязанностей, из-за отсутствия необходимых профессиональных навыков и способностей, например рефлексивных, прогностических, коммуникативных, аналитических и т. д.

– Деятельность психолога неразрывно связана с особенностями экономических, социальных условий общества. Поэтому все проблемы и противоречия общественной жизни входят в деятельность психолога, обуславливая профессиональные риски его деятельности.

Ссылки на источники

1. Вачков, И. В., Гриншпун И. Б., Пряжников Н. С. Введение в профессию «психолог»: учеб. пособие / под ред. И. Б. Гриншпуна. – 3-е изд., стер. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2004. (Серия «Библиотека психолога»)
2. Практическая психология образования: учеб. пособие / под ред. И. В. Дубровиной. 4-е изд. – СПб.: Питер, 2007. – 592 с.: ил.
3. Ильин Е. П. Психология риска. – СПб.: Питер, 2012. – С. 267.
4. Кочнева, Е. М. Концептуальные основы подготовки студентов к проектированию будущей профессиональной деятельности: монография. – Н. Новгород: НГПУ им. К. Минина, 2013. – 186 с.
5. Овчарова Р. В. Справочная книга школьного психолога. – М.: Просвещение: Учебная книга, 1996.
6. Чиркова Т. И. О профессиональном сознании психологов и осмысление ими своих позиций по отношению к педагогической практике // Деятельность педагога-психолога в системе образования: научно-методические и нормативно-правовое обеспечение. Вып. 2. – Н. Новгород: НГЦ, 2001. – С. 14–21.
7. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. – М.: «Академия», 2004.
8. Словарь иностранных слов и выражений /авт. –сост. Е. С. Зенович. – М.: ООО «Агентство «КРПА «Олимп»: ООО «Изд-во АСТ», 2003. – 778 с.
9. Абульханова К. А. Идеальность и реальность субъекта // Субъект и личность в психологии саморегуляции / под ред. В. И. Моросановой. – М.: Ставрополь: Изд-во ПИ РАО, СевКавГТУ, 2007. – С. 31–45.
10. Алымова О. А., Ипполитова Е. А., Ральникова И. А. Основные направления трансформации представлений о профессиональных перспективах студентов-психологов // Психология обучения. – 2009. – № 3. – С. 53–64.
11. Асмолов А. Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа. – М.: Смысл, 2001.
12. Дементий Л. И. Ответственность как ресурс личности. – М.: Информ Знание, 2005. – 188 с.
13. Муздыбаев К. Психология ответственности: монография. – М.: Наука, 1983. – 240 с.
14. Пряжеин В. П. Ответственность как предмет психологического исследования. – Екатеринбург, 2007. – 209 с.
15. Пряжников Н. С. «\$≠\$, или Личность в эпоху продажности»: учеб.-метод. пособие. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2000. – 224 с.
16. Климов Е. А. Указ. соч.



17. Чиркова Т. И., Кочнева Е. М. Фактор неопределенности в высшем образовании: контуры проблемы. – М.: Известия РАО. – 2011. – № 2. – С. 114–125.
18. Харитонов Т. Г. Профилактика деструктивного отношения студентов к оценке преподавателя // Социокультурные проблемы современной молодежи: материалы междунар. науч.-практ. конф. Ч. 2. – Новосибирск, 2006. – С. 491–496.
19. Кочнева, Е. М. Указ. соч.
20. Чиркова Т. И., Кочнева Е. М. Указ. соч.
21. Харитонов Т. Г. Роль психологической службы вуза в оценке компетенций студентов // Концепт. – 2014. – № 02 (февраль). – ART 14051. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14051.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X [Дата обращения 20. 06. 2014]
22. Чиркова Т. И. Психологическая служба вуза: иллюзия или стратегическая возможность решения проблем профессиональной подготовки студентов // Проблемы современного образования. – 2011. – № 1. – С. 82–93. – URL: <http://www.rmediu.ru> [Дата обращения 14. 05. 2014]
23. Попова Т. В. Ассоциативный эксперимент в психологии: учеб. пособие. – М.: «Флинта»: МПСИ, 2006. – 72 с.

Tamara Chirkova,

Doctor of Psychological Sciences, Professor at the chair of social and organizational psychology, Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University, Nizhny Novgorod

tn.ch@mail.ru

Elena Kochneva,

Candidate of Psychological Sciences, Professor at the chair of social and organizational psychology, Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University, Nizhny Novgorod

e.m.kochneva@yandex.ru

Svetlana Myalkina,

Graduate, Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University, Nizhny Novgorod

oduvan4ik-26@mail.ru



Occupational risks in the structure of psychologist's professional activity in the context of university preparation

Abstract. The authors examine the understanding of occupational risks by future psychologists in comparison with students of other majors. Particular attention is paid to the specifics of manifestation of uncertainty in the preparation of students of psychology as the factor of occupational risks.

Key words: professional risks, uncertainties, associative experiment, psychology students, medical students, workers of Emergency Control Ministry.

References

1. Vachkov, I.V., Grinshpun I.B., Prjazhnikov N.S., Grinshpun I.B. (ed.) (2004) *Vvedenie v professiju "psiholog": ucheb. posobie*, 3-e izd., ster, Izdatel'stvo Moskovskogo psihologo-social'nogo instituta; Moscow, Izdatel'stvo NPO "MODJek", Voronezh, (Serija "Biblioteka psihologa") (in Russian).
2. Dubrovina, I.V. (2007) *Prakticheskaja psihologija obrazovanija: ucheb. Posobie*, 4-e izd, Piter, Saint-Petersburg, 592 p.: il. (in Russian).
3. Il'in, E.P. (2012) *Psihologija riska*, Piter, Saint-Petersburg, p. 267 (in Russian).
4. Kochneva, E.M. (2013) *Konceptual'nye osnovy podgotovki studentov k proektirovaniju budushhej professional'noj dejatel'nosti: monografija*, NGPU im. K. Minina, N. Novgorod, 186 p. (in Russian).
5. Ovcharova, R.V. (1996) *Spravochnaja kniga shkol'nogo psihologa*, Prosveshhenie: Uchebnaja kniga, Moscow (in Russian).
6. Chirkova, T.I. (2001) "O professional'nom soznanii psihologov i osmyslenie imi svoih pozicij po otnosheniju k pedagogicheskoj praktike", in *Dejatel'nost' pedagoga-psihologa v sisteme obrazovanija: nauchno-metodicheskie i normativno-pravovoe obespechenie*, vyp. 2, NGC, N. Novgorod, pp. 14–21 (in Russian).
7. Klimov, E.A. (2004) *Psihologija professional'nogo samoopredelenija*, "Akademija", Moscow (in Russian).
8. Zenovich, E.S. (2003) *Slovar' inostrannyh slov i vyrazhenij*, OOO «Agentstvo «KRPA «Olimp»: OOO «Izd-vo AST», MOSCOW, 778 p. (in Russian).
9. Abul'hanova, K.A. (2007) "Ideal'nost' i real'nost' sub#ekta", in Morosanova, V.I. (ed.) *Sub#ekt i lichnost' v psihologii samoreguljaccii*, Izd-vo PI RAO, SevKavGTU, Moscow, Stavropol', pp. 31–45 (in Russian).
10. Alymova, O.A., Ippolitova, E.A., Ral'nikova, I.A. (2009) "Osnovnye napravlenija transformacii predstavlenij o professional'nyh perspektivah studentov-psihologov", *Psihologija obuchenija*, № 3, pp. 53–64 (in Russian).
11. Asmolov, A.G. (2001) *Psihologija lichnosti: principy obshhepsihologicheskogo analiza*, Smysl, Moscow (in Russian).



12. Dementij, L.I. (2005) *Otvetstvennost' kak resurs lichnosti*, Inform Znanie, Moscow, 188 p. (in Russian).
13. Muzdybaev, K. (1983) *Psihologija otvetstvennosti: monografija*, Nauka, Moscow, 240 p. (in Russian).
14. Prjadein, V. P. (2007) *Otvetstvennost' kak predmet psihologicheskogo issledovaniya*, Ekaterinburg, 209 p. (in Russian).
15. Prjazhnikov, N.S. (2000) *"S'j, ili Lichnost' v jepohu prodazhnosti": ucheb.-metod. posobie*, Moskovskij psihologo-social'nyj institut; Izd-vo NPO "MODJeK", Moscow, Voronezh, 224 p. (in Russian).
16. Klimov, E. A. Op. cit.
17. Chirkova, T.I., Kochneva, E.M. (2011) "Faktor neopredelennosti v vysshem obrazovanii: kontury problemy", *Izvestija RAO*, Moscow, № 2, pp. 114–125 (in Russian).
18. Haritonova, T.G. (2006) "Profilaktika destruktivnogo otnoshenija studentov k ocenke prepodavatelja", in *Sociokul'turnye problemy sovremennoj molodezhi: materialy mezhdunar. nauch.-prakt. konf.*, ch. 2, Novosibirsk, pp. 491–496 (in Russian).
19. Kochneva, E.M. Op. cit.
20. Chirkova, T.I., Kochneva, E.M. Op. cit.
21. Haritonova, T.G. (2014) "Rol' psihologicheskoy sluzhby vuza v ocenke kompetencij studentov", *Koncept*, № 02 (fevral'), ART 14051. Available at: <http://e-koncept.ru/2014/14051.htm>, Gos. reg. Jel No FS 77-49965, ISSN 2304-120X [Data obrashhenija 20. 06. 2014] (in Russian).
22. Chirkova, T.I. (2011) "Psihologicheskaja sluzhba vuza: illjuzija ili strategicheskaja vozmozhnost' reshenija problem professional'noj podgotovki studentov", *Problemy sovremennogo obrazovanija*, № 1, pp. 82–93. Available at: <http://www.pmedu.ru> [Data obrashhenija 14. 05. 2014] (in Russian).
23. Popova T. V. *Associativnyj jeksperiment v psihologii: ucheb. posobie*, MOSCOW, «Flinta»: MPSI, 2006, 72 p. (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Зиновкиной М. М., доктором педагогических наук, профессором, членом редакционной коллегии журнала «Концепт»